E-BOOK

AMPLAMENTE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ORGANIZADORES

Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas

Luciano Luan Gomes Paiva

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

AMPLAMENTE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

E-BOOK

AMPLAMENTE: CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.

ORGANIZADORES
Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas
Luciano Luan Gomes Paiva
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

DOI: 10.47538/AC-2022.01

Ano 2022

AMPLAMENTE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

E-BOOK

AMPLAMENTE: CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Amplamente [livro eletrônico] : ciências da educação / organizadores Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas, Luciano Luan Gomes Paiva,
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes. --
1. ed. -- Natal, RN : Amplamente Cursos e Formação Continuada, 2022.
PDF

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-89928-17-1

1. Aprendizagem 2. Educação - Finalidade e objetivos 3. Educação - Pesquisa 4. Prática de ensino
5. Prática pedagógica 6. Professores - Formação
7. Tecnologia educacional I. Freitas, Dayana Lúcia Rodrigues de. II. Paiva, Luciano Luan Gomes.
III. Fernandes, Caroline Rodrigues de Freitas.

22-105644 CDD-370

Índices para catálogo sistemático:
1. Ciências da educação 370
Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

Amplamente Cursos e Formação Continuada
CNPJ: 35.719.570/0001-10
E-mail: publicacoes@editoraamplamente.com.br
www.amplamentecursos.com
Telefone: (84) 999707-2900
Caixa Postal: 3402
CEP: 59082-971
Natal- Rio Grande do Norte – Brasil

AmplaMente Cursos
EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA

Ano 2022

AMPLAMENTE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

Ano 2022

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

CONSELHO EDITORIAL

CONSELHO TÉCNICO CIENTÍFICO

Ano 2022

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

AmplaMente Cursos
EDITORA DE LIVROS
FORMAÇÃO CONTINUADA
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Todos os autores desta obra declaram que trabalharam ativamente na produção dos seus trabalhos, desde o planejamento, organização, criação de plano de pesquisa, revisão de literatura, caracterização metodológica, até mesmo na construção dos dados, interpretações, análises, reflexões e conclusões. Assim como, atestam que seus artigos não possuem plágio acadêmico, nem tampouco dados e resultados fraudulentos. Os autores também declaram que não possuem interesse comercial com a publicação do artigo, objetivando apenas a divulgação científica por meio de coletâneas em temáticas específicas.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

APRESENTAÇÃO

O E-book Amplamente: Ciências da Educação, consiste em uma coletânea de textos científicos, oriundos de práxis docentes nos diversos contextos de ensino e aprendizagem educacional, principalmente voltada às práticas pedagógicas inovadoras no ambiente escolar. Nesse sentido, este e-book direciona os diálogos às novas demandas educativas, que após todo um período de desconstrução e renovação dos hábitos escolares passa a almejar novos caminhos para a Educação.

Com as novas demandas sociais e educacionais, a ampliação dos cursos à distância, a difusão das formações e cursos online, a normalização da hibridização do ensino, além da própria experiência com as aulas emergenciais remotas, os professores estão cada vez mais preparados para direcionar os novos caminhos para o ensino. São rumos que primam pela organização, planejamento, estrutura mínima de troca de informações, diálogo e empatia, bem como uma série de aspectos importantes que corroboram com o debate educacional.

É nesse sentido que o E-book Amplamente: Ciências da Educação, traz diversos textos de professores pesquisadores em formato de artigos completos oriundos de Pesquisa Concluída, Pesquisa em Andamento, Ensaio Acadêmico, Revisão Bibliográfica e Relato de Experiência para suscitar um debate importante para os profissionais de diferentes áreas de ensino.

Assim, em nome da Editora Amplamente Cursos, convido a todas as pessoas para a leitura do E-book Amplamente: Ciências da Educação, com propostas, concepções, perspectivas, melhorias, apontamentos, análises entre outras questões importantes para o campo educacional.

Luciano Luan Gomes Paiva

SUMÁRIO

CAPÍTULO I

A IMPORTÂNCIA DA APROXIMAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA: UM RESGATE DE VALORES NECESSÁRIOS PARA A EDUCAÇÃO DOS ALUNOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Verônica da Silva Almeida[1].

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2022.01-01

RESUMO:
A escola não é a única responsável pela educação das crianças, pois, sem a ajuda da família o processo de ensino-aprendizagem não será desenvolvido de forma eficaz, ou seja, as crianças precisam dar continuidade aos estudos em casa, além da escola, então os pais devem ajudá-los, incentivá-los, motivá-los, para que assim possam obter o sucesso escolar. Diante do exposto, o objetivo geral deste trabalho consiste em entender como ocorre a aproximação entre família e escola no resgate de valores da educação. A metodologia trata-se de uma pesquisa de campo, cujo instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário semiestruturado e subjetivo, aplicados com oito professores atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental, da rede pública de ensino, do município de Caicó-RN. A fundamentação teórica foi baseada nos estudos de Souza (2009), Reis (2010), Crepaldi (2017), dentre outros que discutem sobre a temática aqui abordada. Nos resultados, constatou-se que a escola vem sempre desempenhando seu papel da melhor forma possível, enquanto que a família deixa muito a desejar, porém, é notório que, no período de pandemia, o qual estamos vivenciando, atualmente, os pais vem se esforçando cada vez mais para exercerem sua função, pois as aulas remotas exigem maior participação dos mesmos, principalmente na execução das atividades.
PALAVRAS-CHAVE: Escola. Família. Ensino-aprendizagem.

THE IMPORTANCE OF THE APPROACH BETWEEN FAMILY AND SCHOOL: A RESCUE OF NECESSARY VALUES FOR THE EDUCATION OF STUDENTS IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL

ABSTRACT:
The school is not solely responsible for the education of children, because without the help of the family the teaching-learning process will not be developed effectively, that is, children need to continue their studies at home, in addition to the school, so parents must help them, encourage them, motivate them, so that they can achieve school success. Given the above, the general objective of this work is to understand how the approximation between family and school occurs in the rescue of values of education. The methodology is a field research, whose instrument used for data collection was the semi-structured and

[1] Graduada em Pedagogia Licenciatura Plena - Universidade Estadual Vale Do Acaraú IBRAPES: (UVA). Pós-graduação Neuropsicopedaogia Clínica, Institucional; e Educação Especial – UNIJAGUARIBE. E-mail: veronicaalmeidaarapiraca@gmail.com

subjective questionnaire, applied to eight teachers working in the early years of elementary school, from the public school system, in the city of Caicó-RN. The theoretical basis was based on studies by Souza (2009), Reis (2010), Crepaldi (2017), among others who discuss the theme addressed here. In the results, it was found that the school has always been playing its role in the best possible way, while the family leaves much to be desired, however, it is clear that, in the pandemic period, which we are currently experiencing, parents have been striving more and more to exercise their function, since remote classes require greater participation, especially in the execution of activities.
KEYWORDS: School. Family. Teaching-learning.

INTRODUÇÃO

A escola é uma instituição educacional que visa a formação cognitiva e cidadã do sujeito, diante disso, para exercer sua função na sociedade é necessário que a escola disponha de profissionais qualificados, uma boa estrutura física, materiais e recursos didáticos e/ou tecnológicos de boa qualidade, dentre outros diversos fatores considerados essenciais para o funcionamento da referida instituição, contribuindo assim para o melhor desempenho do aluno.

É importante ressaltar que, a escola por si só não é a única responsável pela educação das crianças, pois, sem a ajuda da família o processo de ensino-aprendizagem não será desenvolvido de forma eficaz, ou seja, as crianças precisam dar continuidade aos estudos em casa, além da escola, então os pais devem ajudá-los, incentivá-los, motivá-los, para que assim os alunos possam obter o sucesso escolar.

Contudo, nem sempre a família é consciente de suas responsabilidades, no que trata da educação dos filhos e, portanto, na maioria das vezes, a função de educar torna-se obrigação apenas da escola. Diante disso, o referido trabalho baseia-se no seguinte problema de pesquisa: de quais formas acontece a aproximação entre família e escola? Como ambos interagem com os alunos?

Normalmente, os pais têm seu dia a dia comprometido, cheio de afazeres no trabalho, em casa, tarefas diárias que comprometem todo o seu tempo e, por isso, acabam se distanciando da educação dos filhos, responsabilizando apenas a escola por esta função. Porém, sabe-se que, ambas as partes têm suas responsabilidades e estas devem ser cumpridas para que o processo de ensino-aprendizagem das crianças seja efetivado da

melhor forma possível. Então, cabe aos pais organizarem melhor o seu tempo para que eles possam acompanhar o desenvolvimento educacional do seu filho, ajudando nas tarefas de casa, indo às reuniões de pais e mestres e eventos comemorativos, além de estarem sempre em contato com os professores para saber o comportamento dos filhos, dar sugestões, dentre outras colaborações viáveis.

Diante do exposto, o presente trabalho buscou atender aos seguintes objetivos específicos: analisar como a família contribui para o processo de ensino-aprendizagem, juntamente com a escola; compreender como família e escola resgatam valores no contexto escolar; perceber como se comportam os alunos/filhos de famílias que resgatam valores no contexto escolar.

Sabemos que a família é a principal responsável pela educação dos filhos, contudo, na maioria das vezes, devido à rotina de trabalho excessiva dentre outros compromissos que preenchem todo o dia dos pais, estes não têm disponibilidade para acompanharem a educação dos seus filhos e acabam deixando toda essa responsabilidade para a escola.

Diante disso, este trabalho se justifica por apresentar suma relevância pessoal, pois os aprendizados adquiridos irão contribuir para a minha formação profissional, cuja função pretendo exercer futuramente. No âmbito social, também é relevante, tendo em vista que, as famílias precisam ter consciência do seu papel na educação dos filhos e, assim, buscar meios de aproximar-se da escola para que juntos possam resgatar os reais valores da educação. Além disso, este trabalho também possui relevância acadêmica, pois a partir de um estudo teórico e prático mais aprofundando sobre a temática, será possível obter informações que possam ser compartilhadas e, assim, contribuir para a realização de novos estudos e pesquisas realizadas neste âmbito.

A metodologia trata-se de uma pesquisa de campo, cujo instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário semiestruturado e subjetivo, aplicados com 8 professores atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental, da rede pública de ensino, do município de Caicó-RN. Para a análise dos resultados obtidos, utilizou-se a pesquisa qualitativa que não utiliza dados numéricos e estatísticos para análise dos dados, mas sim as relações sociais.

A IMPORTÂNCIA DA APROXIMAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA

A importância da relação família-escola é uma discussão que se faz necessária para que a educação de uma criança não aconteça apenas por intervenção da família, nem tampouco, apenas na escola. Pois, não adianta os pais quererem jogar total responsabilidade de educar para a escola e nem vice-versa, e esse jogo de empurra-empurra deve acabar, a partir do momento que existir um trabalho conjunto entre família e escola e que ambos tenham a consciência das suas funções e responsabilidades perante a educação das crianças.

A família e escola são a base estrutural do ser humano, logo quanto mais próxima for a parceria entre ambas, melhor será o desenvolvimento e formação do sujeito. Segundo Reis (2010):

> A participação dos pais na educação formal dos filhos deve ser constante e consciente. Vida familiar e vida escolar são simultâneas e complementares e é importante que pais, professores, filhos/alunos compartilhem experiências, entendam e trabalhem as questões envolvidas no seu cotidiano sem cair no julgamento "culpado x inocente", porém buscando compreender as nuances de cada situação (REIS, 2010, p. 17).

Diante disso, ressalta-se a família como sendo a principal responsável pela educação dos filhos, pois essa se inicia em casa, onde os pais devem lhes ensinar questões referentes a valores, condutas, comportamentos, entre outros. Nesse contexto, tem-se que a educação inicial das crianças é dada pela família, no entanto a escola é responsável por dar continuidade e desenvolver atividades que reforcem tais ensinamentos. Assim, percebe-se, claramente, que tanto a família como a escola devem desenvolver suas funções, que se diferem uma da outra, mas que se complementam quando trabalhadas de forma conjunta, contribuindo assim para o melhor desenvolvimento da criança, educacional e pessoal.

No geral, a escola é responsável pelo ensino de conteúdos referentes às diversas áreas de estudo, como: português, matemática, ciências, história geografia, entre outras. Logo, a função da família não é ensinar tais conteúdos, mas sim, dar incentivo e apoio aos estudos, para que seus filhos consigam alcançar os objetivos traçados pela escola.

Logo, entende-se que os pais devem cobrar dos seus filhos que eles se dediquem e valorizem seus estudos para que possam adquirir conhecimentos essenciais para a vida, assim, os pais devem também protegê-los daquilo que não conseguem defender-se, no sentido de ajuda-los perante as dificuldades enfrentadas e incentivá-los sempre a seguir em frente.

> Em casa, os pais devem orientar as crianças em suas atividades, estabelecendo horários adequados para cada uma. Com o tempo, a rotina vai ensinando a criança a se estabilizar nas suas tarefas. Conseguindo se organizar em suas atividades, a criança desenvolve de forma positiva e crescente sua autonomia, pois sabe o horário que pode brincar, assistir e sozinha realizá-las no horário determinado, aprendendo que depois terá outras atividades do cotidiano a fazer. (ALVES, 2013, p. 2).

Portanto, tratando-se das tarefas de casa, tem-se que estas não devem ser vistas como um problema para a família, mas sim como sendo o objetivo a ser alcançado pelo aluno, pois permitirá que ele desenvolva suas habilidades de reflexão, criticidade, autonomia, entre outros, com a finalidade de reforçar os conteúdos que foram estudados em sala de aula.

O PAPEL DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DOS FILHOS

A família é uma instituição social formada de princípios e valores os quais são vistos como um padrão na sociedade, cuja principal função é garantir a sobrevivência de seus componentes para que seu legado de vida seja repassado de geração para geração. Contudo, é também função da família garantir seu pleno desenvolvimento e, assim, possibilitar aos filhos melhores condições de vida.

> A família representa um dos primeiros ambientes no qual o indivíduo inicia sua vida em sociedade. Em parceria com outras instituições e, dentre elas, inclui-se a escola, a família tem condições de garantir ao (a) seu(sua) filho(a) melhores condições de desenvolvimento em todas as áreas de sua vida. Em meio à família, as crianças, adolescentes e jovens recebem instruções básicas de relacionamentos psicossociais, inspiram-se em exemplos e influências socioculturais. Desta forma, à família cabe a transmissão de normas, ética, valores, ideais, e crenças que marcam a sociedade (CREPALDI, 2017, p. 2).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

Dentre as diversas atribuições da família, é essencial destacar aquela que possui importante valor, no que diz respeito à criação dos filhos, que envolve diretamente a educação dos mesmos. Os pais são espelho para os filhos, ou seja, são suas principais referências, então os filhos tendem a querer e gostar de fazer aquilo que os pais lhe ensinam e, é nesse sentido que, os pais se tornam os principais responsáveis pela inserção dos filhos na escola, cabendo a estes motivá-los e incentivá-los ao gosto pelos estudos.

> Cada membro da família influencia os outros, sendo ao mesmo tempo influenciados por eles. Essa influência são o cotidiano do convívio da vida familiar. Cada filho cria uma imagem de seus pais, segundo seus próprios atos. Se os pais se apresentam como intolerantes, agressivos, esta imagem que ficara registrada na memória da criança que não poderá ser apagada, mas sim ser reconstruída com atitudes, palavras, demonstrações de afeto. Por isso uma relação bem sucedida, essa sim permanecerá para sempre (BARRO, 2014, p. 2).

Então, se os pais são influenciadores no processo educacional de seus filhos, com certeza, estes serão bem sucedidos, de modo geral, pois a educação é a base para um futuro melhor. Entretanto, é necessário que os pais também exerçam seu papel no que trata, especificamente, do processo de ensino-aprendizagem, pois não adianta os pais inserirem os filhos na escola e esperarem que tal instituição faça todo o resto. Ao contrário, ambos possuem seu papel e diferentes responsabilidades neste processo.

De acordo com Silva et al. (2018, p. 3), “os pais precisam acompanhar seus filhos na escola, nas atividades, conhecer também suas amizades, para então poder exercer seu papel responsável de disciplina e cuidado sobre eles”. Além disso, cabe aos pais o papel de perpassar princípios éticos e valores morais aos seus filhos, para que estes saibam se comportar na escola, tratando bem seus colegas, professores e demais profissionais, para que assim a escola possa também desenvolver seu papel.

O PAPEL DA ESCOLA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DOS ALUNOS

A escola é o principal ambiente para se promover a educação das pessoas, desde crianças até adultos, não existe “idade certa” para ser educado, mas é necessário que haja apoio, suporte, incentivo e força de vontade para aquisição da aprendizagem. Nesse

sentido, pode-se dizer, de fato, que a função da escola é a transmissão de conhecimentos, mas para que isso ocorra de forma correta e positiva a escola deve buscar oferecer subsídios, tais como, uma boa estrutura física, matérias de qualidade, merenda escolar, professores qualificados e capacitados, etc., para que os alunos tenham condições físicas e mentais para estudarem e adquirirem uma boa aprendizagem.

> As responsabilidades da escola hoje vão além de simples transmissora de conhecimento científico. Sua função é muito mais ampla e profunda. Tem como tarefa árdua, educar a criança para que ela tenha uma vida plena e realizada, além de formar o profissional, contribuindo assim para melhoria da sociedade em questão (SOUZA, 2009, p. 17).

É preciso que a instituição escolar esteja sempre revendo seus métodos, estratégias e instrumentos de ensino que estão sendo utilizados em sala de aula pelos professores, além disso, deve-se oferecer a oportunidade de uma melhor qualificação e especialização dos professores, visando sempre uma formação continuada, e outras coisas a mais que podem fazer toda a diferença no processo de ensino-aprendizagem.

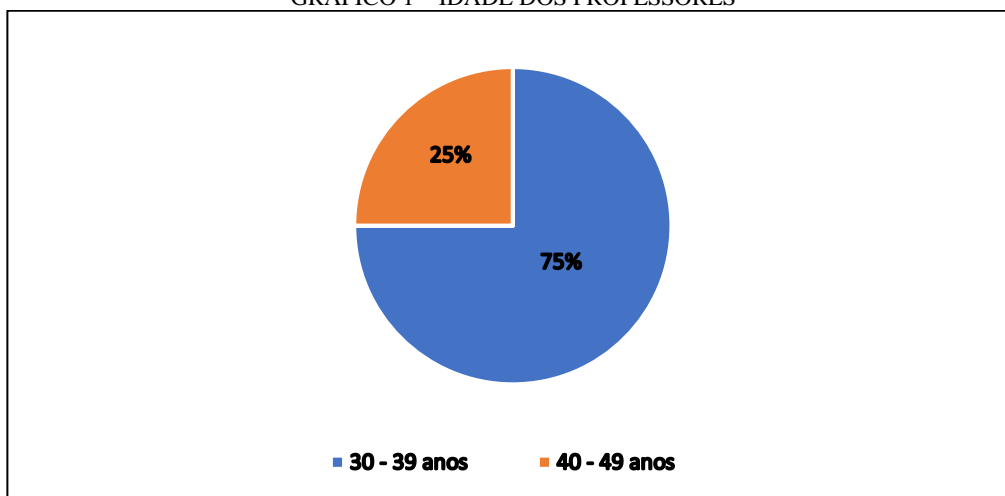
Na realidade escolar, nem sempre é possível concretizar todos os objetivos traçados para promover uma educação de qualidade e em que todos participem ativamente em prol disso. Na maioria das vezes, existem muitas dificuldades e desafios que as escolas enfrentam como a falta de recursos didáticos, de professores qualificados, a escassez de profissionais capacitados para manusear as novas tecnologias, a não disponibilidade de materiais atualizados, entre outros, mas uma das dificuldades maiores que escola passa no que diz respeito a educação é o fato de geralmente não conseguirem realizar ações voltadas para interação com os familiares dos seus alunos e com a comunidade em geral.

Além das inúmeras finalidades que a escola tem para com a educação de seus alunos, está também têm um papel muito relevante perante a sociedade, assim como diz Torres (2008, p. 29) “[...] uma das funções sociais da escola é preparar o cidadão para o exercício da cidadania vivendo como profissional e cidadão”. Portanto, é importante que cada um dos profissionais que compõem uma escola exerça suas funções com a mesma finalidade que é educar.

A ANÁLISE DOS DADOS

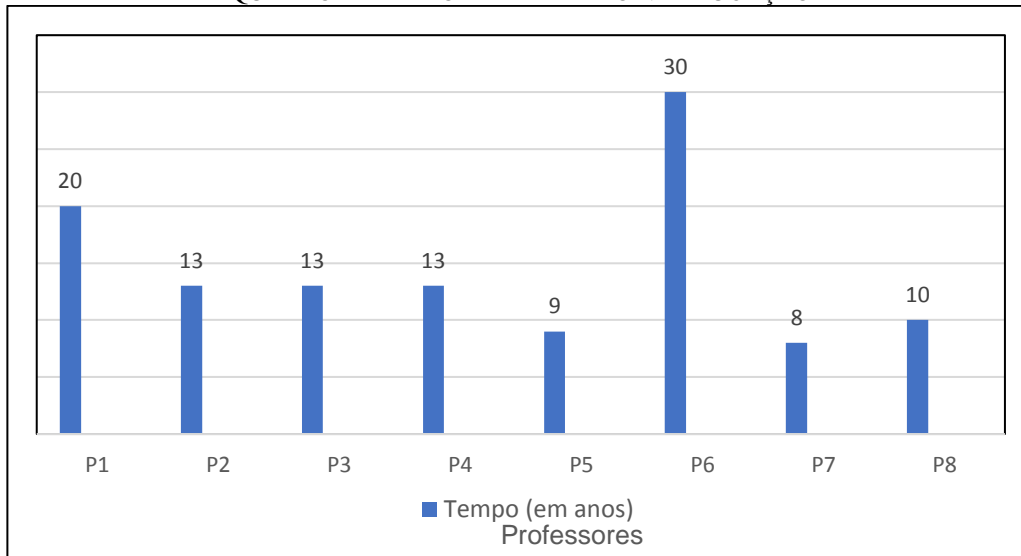
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

Neste tópico, as discussões giram em torno da análise dos questionários semiestruturados, aplicados com oito professores atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental, do município de Caicó-RN, cuja finalidade consistiu em entender como ocorre a aproximação entre família e escola no resgate de valores da educação. Inicialmente, buscou-se saber a idade dos professores participantes desta pesquisa, cuja informação consta no gráfico abaixo.

GRÁFICO 1 – IDADE DOS PROFESSORES

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Como pode-se perceber, a maioria dos professores possuem faixa etária entre 30 e 39 anos, o equivalente a um total de 6 participantes desta pesquisa. Apenas 2 dos professores têm idade entre 40 e 49 anos. Tais resultados nos mostram que, de modo geral, os professores são pessoas consideradas maduras e experientes.

Em seguida, traçamos um pouco do perfil profissional dos professores em questão, sendo todos formados em Licenciatura Plena em Pedagogia. Quanto ao tempo de trabalho que cada um exerce na educação, esta informação pode ser observada no quadro abaixo.

QUADRO 1 – TEMPO DE TRABALHO NA EDUCAÇÃO

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Diante do exposto, nota-se que todos os profissionais participantes desta pesquisa possuem tempo de trabalho bastante significativo na educação, inclusive o professor 6 que já atua na área há 30 anos. Isso implica dizer que, quanto mais tempo de trabalho, maior é sua experiência em sala de aula.

> A experiência é um processo por ter a ver com relações, dinâmicas e circunstâncias vividas em um meio particular de interações na sala de aula, a qual, ao ser narrada, deixa de ser um acontecimento isolado ou do acaso. O processo reflexivo da narrativa oferece a oportunidade de ampliar o sentido dessa experiência e de definir ações para mudar e transformar seu sentido original, bem como aquele que a vivenciou (MICCOLI, 2010, p. 29).

Nesse sentido, pode-se dizer que a experiência influencia diretamente na prática pedagógica do professor, pois com o passar do tempo ele vai vivenciando experiências diferentes, a cada ano letivo, então tudo se torna um novo aprendizado, o qual deve ser levado em consideração para os anos seguintes.

Dando início às discussões, acerca das perguntas abertas, primeiramente, foi questionado aos professores se os pais dos alunos são participativos na escola. E, em caso afirmativo, perguntou-se como se dá essa participação.

> A maioria não participa no acompanhamento do filho (PROFESSOR 1, 2021).
>
> Em parte. Alguns são bem dedicados, interessados no processo educativo, já outra parte se mostra um pouco dispersa, devido a diversos fatores, tais como analfabetismo e falta de comprometimento (PROFESSOR 2, 2021).
>
> Sim, mesmo diante dessa pandemia temos pais participativos, embora não seja com a mesma assiduidade de que em tempos normais (PROFESSOR 3, 2021).
>
> A maioria dos pais acompanham cotidianamente e participam da vida escolar de seus filhos seja através do contato diário no momento de deixar e buscar o filho na escola ou sempre que são convocados para reuniões de pais (PROFESSOR 4, 2021).
>
> Sim, os pais buscam sempre está presente na instituição de ensino para se manter próximo do professor e dos alunos. Mesmo diante dessa pandemia temos pais participativos (PROFESSOR 5, 2021).
>
> A maioria é sim, e essa participação se dá através das atividades e das aulas virtuais, livros etc. (PROFESSOR 6, 2021).
>
> Sim, participam de reuniões quando solicitados, participam e apoiam os eventos escolares (PROFESSOR 7, 2021).
>
> Sim. A maioria participa ativamente e satisfatoriamente no processo educativo. Essa ação é percebida através da ajuda nas tarefas escolares direcionadas para casa, na participação em reuniões pedagógicas, no cuidado em argumentar sobre o comportamento da criança na sala de aula (PROFESSOR 8, 2021).

Diante das falas expostas acima, nota-se que os professores, em sua grande maioria, afirmam que os pais, geralmente, são participativos na escola, apenas o professor possui resposta contraditória. No mais, a participação dos pais ocorre através das reuniões, eventos e também nas tarefas de casa.

> A escola, por sua vez, afirma que o êxito do processo educacional depende, e muito, da atuação e participação da família, que deve estar atenta a todos os aspectos do desenvolvimento do educando. Reclama bastante da responsabilidade pela formação ampla dos alunos que os pais transferiram para ela, e alega que isto a desviou da função precípua de transmitir os conteúdos curriculares, sobretudo de natureza cognitiva. Com isso, ao invés de ter as famílias como aliadas, acaba afastando-as ainda mais do ambiente escolar (LOPES, 2012, p. 2).

Conforme ressalta a citação acima, a participação dos pais deve ser além das reuniões de pais e mestres, é necessário acompanhar o dia a dia do seu filho, verificar se ele está se comportando bem durante as aulas, se está fazendo as atividades, dentre outros

fatores. E, é nesse sentido, que foi indagado aos professores participantes desta pesquisa, sobre a forma como os pais acompanham as atividades dos filhos.

> A maioria não acompanha, pois alega não ter tempo (PROFESSOR 1, 2021).
>
> Em grande maioria, acompanha nas atividades casa (PROFESSOR 2, 2021).
>
> Alguns, sim, e os que não podem botam os filhos na aula de reforço (PROFESSOR 3, 2021).
>
> Considerando a realidade de minha turma, em média metade dos pais acompanham as atividades dos filhos, outros delegam essa atribuição para outras pessoas como professores de reforço escolar, e alguns não acompanham às atividades dos filhos (PROFESSOR 4, 2021).
>
> Os pais sempre buscam acompanhar seus filhos ajudando para que os mesmos obtenham êxito na escola (PROFESSOR 5, 2021).
>
> A maioria, sim. Através das atividades para casa (PROFESSOR 6, 2021).
>
> Sim, parcialmente. Há uma boa parcela de pais e/ou responsáveis que se preocupam com a aprendizagem e o desempenho escolar e buscam estar em contato com o professor constantemente (PROFESSOR 7, 2021).
>
> A maioria sim. Participam das reuniões de pais e mestres e ajudam nas atividades de casa (PROFESSOR 8, 2021).

Como pode-se perceber, a maioria dos pais acompanham a vida escolar e educacional dos seus filhos, porém, da melhor forma que lhes convém, pois, nem sempre é possível que os próprios pais ajudem nas tarefas de casa, então destinam essa função ao reforço escolar, mas, não deixa de ser uma preocupação, um comprometimento e acompanhamento educacional que irá contribuir para o sucesso escolar dos filhos.

Dando continuidade, foi questionado aos professores sobre a reação dos pais quando são solicitados na escola e, quais as principais reclamações dos mesmos em relação aos filhos na escola.

> Geralmente não gostam quando são solicitados em questão do comportamento do filho. Nas demais atividades a maioria participa. As reclamações dos pais, geralmente, são sobre terem perdido a habilidade de impor limites aos filhos (PROFESSOR 1, 2021).
>
> São participativos em reuniões, assembleias, eventos etc. No quesito rejeição, dificilmente se negam a comparecer para resolver situações atípicas. No momento atual, as reclamações dos pais são sobre a consolidação das atividades remotas em casa (PROFESSOR 2, 2021).

> Bem, estão sempre dispostos a ajudar. Mas, sempre reclamam das tarefas, que nesse período de pandemia, se tornaram enfadonhas para as crianças, pois noto que perderam um pouco de interesse (PROFESSOR 3, 2021).
>
> A maioria reage de forma colaborativa, opinam e apoiam as ações a serem desenvolvidas pela escola. Sobre as reclamações, são raras, mas às vezes reclamam sobre horários diferenciados, em algum momento, ou pela falta de acompanhamento, não ficam informados sobre alguma atividade a ser desenvolvida na escola (PROFESSOR 4, 2021).
>
> Eles sempre reagem de forma satisfatória, estão sempre dispostos a ajudar e colaborar. Porém, sempre reclamam das tarefas cansativas (PROFESSOR 5, 2021).
>
> Há sempre reunião por sala e com boa participação e solicitações individuais quando necessárias. Normalmente, os pais reclamam da falta de celular, computador para realizar as tarefas nas redes sociais (PROFESSOR 6, 2021).
>
> Reagem de forma adequada, atendendo as solicitações. As principais reclamações se referem ao comportamento e ao desempenho escolar dos filhos (PROFESSOR 7, 2021).
>
> Reagem com postura. No entanto, estão sempre reclamando da quantidade excessiva de tarefas (PROFESSOR 8, 2021).

Diante do exposto, pode-se perceber que os pais tentam ser o máximo possível participativos na escola, principalmente, quando o motivo é reuniões de pais e mestres. Porém, as reclamações são inúmeras, cujos assuntos são diversificados, por exemplo, tarefas exaustivas e em excesso, falta de recursos tecnológicos para as aulas remotas, falta de tempo para ajudar os filhos nas tarefas, dentre outros.

Em seguida, questionou-se qual o papel da escola no processo de ensino aprendizagem das crianças, cujas respostas podem ser observadas no quadro, a seguir.

QUADRO 2 – PAPEL DA ESCOLA

Professor	Respostas
P1	Através da educação criar meios e dar condições para que a criança se desenvolva em sua formação cognitiva, afetiva e cultural, través de projetos de acordo com a realidade e necessidades da comunidade escolar de modo a ter uma formação de qualidade para o desenvolvimento de sua cidadania.
P2	O papel da escola é oferecer estratégias eficazes para a consolidação e o aprimoramento das competências e habilidades necessárias para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.
P3	A escola desempenha muitas funções, no entanto ela tem conseguindo desenvolver o seu papel de transmissora de conhecimentos dentre outros atributos.

P4	A escola exerce o papel de formadora para a vivência em uma sociedade democrática e contemporânea por meio do ensino de conhecimentos essenciais e no desenvolvimento de valores sociais ou coletivos.
P5	A escola tem o importante papel de fornecer subsídios como, professores qualificados, materiais e recursos para promover o conhecimento dos alunos.
P6	A escola contribui para construir saberes e formar alunos críticos e pensantes na sociedade no contexto que está inserido.
P7	A escola representa a real possiblidade de ascensão social e de mitigação da pobreza.
P8	O espaço escolar deve contribuir para o crescimento e desenvolvimento do educando tratando-o com respeito e cuidado, também é necessário que a escola esteja verdadeiramente preparada para trabalhar com ética e responsabilidade, contribuindo para que os educandos possam ser felizes e realizar verdadeiramente seu papel de aprendiz.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

É fato que, escola e família devem andar lado a lado no processo de ensino-aprendizagem das crianças, a fim de possibilitar seu melhor desenvolvimento. Nesse sentido, cabe à escola possibilitar a aquisição do conhecimento, nas diversas áreas, para que os alunos possam utilizá-los de forma crítica e autônoma.

> Faz-se necessário que a escola repense sua prática pedagógica para melhor atender a singularidade de seus alunos, o que a obriga a uma parceria com a família, de forma a atingir seus objetivos educativos. É importante que a escola busque estreitar suas relações com a família em nome do bem estar do aluno. Ficou claro durante a implementação do projeto que, para maior fluência desses objetivos, a escola necessita da participação efetiva da família. Por outro lado, a família também se sente mais segura quando é orientada mais de perto pelos profissionais da escola (SOUZA, 2009, p. 17).

Como pode-se perceber, na citação acima, a escola deve definir objetivos educacionais a serem alcançados ao longo do ano letivo, contudo, para que estes sejam, de fato, concretizados, é necessário que a família faça a sua parte. Seguindo essa mesma linha de raciocínio, foi questionado o papel da família no processo de ensino aprendizagem das crianças, conforme mostrado no quadro abaixo.

QUADRO 3 – PAPEL DA FAMÍLIA

Professor	Respostas
P1	Ser parceira da escola e contribuir fazendo sua parte enquanto família nesse processo.

P2	O papel da família nesse processo é acompanhar e dá o suporte necessário nas atividades no processo de sistematização da aprendizagem.
P3	Proporcionar às crianças um ambiente de bem estar favorável ao seu desenvolvimento.
P4	A família é a primeira e principal responsável pela formação de seus filhos e, esta, precisa tomar para si esta responsabilidade e ser parceira das ações que a escola desenvolve para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de forma satisfatória.
P5	Já a família, é responsável por acompanhar a educação dada aos filhos na escola e, assim, devem dar continuidade a este processo em casa.
P6	Fazer sua parte, em casa, não esperar só pela escola.
P7	A família tem a responsabilidade de apoiar e acompanhar as crianças durante o percurso escolar.
P8	A família desempenha ainda o papel de mediadora entre a criança e a sociedade, possibilitando a sua socialização, elemento essencial para o desenvolvimento cognitivo infantil. Qualquer que seja a sua estrutura, a família mantém-se como o meio relacional básico para as relações da criança com o mundo.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Já os pais, certamente, são os primeiros e mais importantes educadores de seus filhos. Portanto, é uma de suas obrigações ajudá-lo na aprendizagem. Quando os pais estão envolvidos nas escolas de seus filhos, inegavelmente, as crianças se desenvolvem melhor e têm melhores experiências com a escola, contribuindo assim para a formação da criança enquanto cidadão.

Apesar de ambas as partes terem suas responsabilidades, sabe-se que nem sempre cada uma cumpre com seu papel, seja por qual for o motivo, conforme mencionam os professores participantes desta pesquisa.

> A escola muitas vezes assume as responsabilidades que é da família em determinadas questões (PROFESSOR 1, 2021).
>
> Muitas famílias ainda se esquivam das suas responsabilidades de contribuir com esse processo e isso dificulta o processo de consolidação da aprendizagem (PROFESSOR 2, 2021).
>
> Não dá para generalizar toda uma realidade, uma vez que temos uma variedade social bastante complexa. Temos sim, famílias comprometidas com a aprendizagem, mas temos também famílias mais difíceis de cumprir com suas reponsabilidades (PROFESSOR 3, 2021).
>
> De modo geral percebemos que as famílias estão mais distantes da escola por inúmeras questões sociais, alguns valores familiares vêm

> sendo perdidos e, a escola, por sua vez, sente-se impotente para alcançar os objetivos esperados (PROFESSOR 4, 2021).
>
> Geralmente, a família joga toda a responsabilidade da educação dos filhos para a escola, porém, atualmente, por ocasião das aulas remotas, onde as crianças estudam em casa, e na maioria das vezes, os pais são os mediadores desse processo, essa relação família x escola têm se fortalecido muito significativamente (PROFESSOR 5, 2021).
>
> Dentro do possível, porque neste tempo de pandemia estamos todos vivendo uma nova forma de educação, mas, os pais com certeza, estão mais ativos devido à necessidade de estarem (PROFESSOR 6, 2021).
>
> A escola está longe de ser a que idealizamos, mas tem desempenhado o papel que lhes é exigida, ou seja, ser um espaço de construção e de superação das desigualdades históricas. E, a família, atualmente, vem abraçando, esperançosamente, essa escola (PROFESSOR 7, 2021).
>
> Sim (em sua maioria). A escola é uma instituição que complementa a família e juntas tornam-se lugares agradáveis para a convivência de todos. Uma depende da outra. Não há dúvidas de que os pais são os primeiros educadores da criança e que, ao longo de toda a sua escolaridade, continuam a ser os principais responsáveis pela sua educação e bem-estar. Os professores aparecem como parceiros insubstituíveis no "transporte" dessa responsabilidade. Como parceiros que são (pais e professores), devem unir esforços, partilhar objetivos e reconhecer a existência de um mesmo bem comum para os alunos (PROFESSOR 8, 2021).

Como pode-se ver, o papel da escola e da família, no processo de ensino-aprendizagem das crianças, é algo muito importante e necessário, pois para que as crianças tenham um bom desenvolvimento educacional, é necessário que ambas as partes tenham participação ativa neste processo. Por fim, buscou-se saber o que poderia ser feito para que família e escola consigam resgatar valores da educação.

> O que é preciso a escola já vem fazendo que é buscar contato com as famílias de forma individualizada, buscar apoio pedagógico, desenvolver projetos, buscar órgãos e instituições públicas que ajudem nesse processo (PROFESSOR 1, 2021).
>
> Nada de diferente. Uma parceria família e escola eficiente e verdadeira já contribui positivamente. Muitos momentos percebemos que isso fica apenas no discurso ou nas entrelinhas da teoria (PROFESSOR 2, 2021).
>
> Esse resgate de valores é algo que a cada dia no ambiente escolar é trabalhado. Notamos que esses conflitos vão além da família, eles se fazem presente no social e no financeiro com isso afeta a estrutura familiar. Então para esse resgate se tornar realidade teria que acontecer uma nova estruturação na sociedade (PROFESSOR 3, 2021).
>
> As escolas poderiam informar e apresentar com mais ênfase qual o papel da escola, qual formação a família almeja para seus filhos,

> apontar alguns caminhos a serem percorridos, ações a serem desenvolvidas e cobrar mais responsabilidade desta para que esse processo de formação ocorra de forma mais efetiva e eficaz, pois muitas pessoas perderam o deslumbre do que desejam alcançar e vivem a vida por viver, sem perspectivas (PROFESSOR 4, 2021).
>
> Os pais precisam ter consciência do seu papel na educação dos filhos e exercê-lo em parceria com a escola, contribuindo assim para a educação dos filhos (PROFESSOR 5, 2021).
>
> Conscientizar a família e a escola sobre seus pais na educação das crianças (PROFESSOR 6, 2021).
>
> Valores, conceitos, representações sociais da educação escolar pública são cotidianamente vivenciados no chão da escola. Construímos, desconstruímos, reconstruímos. Ressignificamos e nos ressignificamos nesse processo. O principal valor é o humano (PROFESSOR 7, 2021).
>
> Haver maior intervenção dos pais na educação dos filhos é indiscutivelmente essencial. Dar apoio e cuidados adequados ao filho é uma ação muito importante para o processo de crescimento e desenvolvimento. Muitas vezes, os pais estão preocupados/envolvidos com os outros problemas (profissionais, pessoais, económicos, financeiros) que se esquecem de dar atenção aos seus filhos, o que leva muitas vezes a um afastamento entre pais e filhos, e é precisamente isso que não se quer. É fundamental nos dias de hoje, e com a constante evolução da sociedade, que as escolas devam acima de tudo ser promotoras de políticas/estratégias que promovam uma maior aproximação dos família/família e escola/família (PROFESSOR 8, 2021).

Diante do exposto, é perceptível que as falas dos professores dão ênfase ao reconhecimento dos pais em relação aos seu papel na educação dos filhos e, contudo, sua participação ativa no processo de ensino-aprendizagem, pois a escola sozinha não consegue obter desempenho satisfatório neste processo, é sim preciso que os pais sejam mais colaborativos nesse sentido.

No geral, pode-se dizer que a família não está cumprindo seu papel como deveria estar, pois a participação na escola não deve ser apenas nas reuniões e eventos comemorativos, mas sim e, principalmente, dando continuidade, em casa, ao trabalho que foi desenvolvido com as crianças na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de tudo o que foi discutido no presente artigo considera-se que os objetivos almejados, inicialmente, foram alcançados de forma satisfatória, pois foi

possível entender como ocorre a aproximação entre família e escola no resgate de valores da educação.

Além disso, pôde-se perceber que o trabalho realizado com os pais dos alunos é muito delicado por se tratar de um assunto que se deve ter muito cuidado, quando se destaca a importância da família no ambiente escolar, muitos preferem não ouvir. A educação busca muito mais do que apenas educar, mas também trabalhar relações sociais, já que as crianças precisam se preparar para inúmeras situações da vida, e a escola é o principal ambiente que deve proporcionar a entrada desses pequenos seres na jornada da vida.

Entretanto, a cultura dos pais é achar que a escola tem que fazer tudo, e que a criança é construída no ambiente familiar em que os pais realmente jogam toda a responsabilidade para escola, tem que ter um relacionamento bom harmônico a partir de momentos de atenção e amor. É importante frisar que cada criança tem sua forma de interagir no ambiente social, e isso faz com que o professor tenha que sempre está buscando a presença da família, já que as crianças têm que se sentirem interessadas para que haja participação e aprendizado através das atividades desenvolvida na sala de aula, por isso os pais tem que andar junto com a escola no processo ensino aprendizado do aluno.

Portanto, diante das falas dos professores participantes desta pesquisa, pôde-se constatar que, a escola vem sempre desempenhando seu papel da melhor forma possível, enquanto que a família eixa muito a desejar, porém, é notório que, no período de pandemia, o qual estamos vivenciando, atualmente, os pais vem se esforçando cada vez mais para exercerem sua função, pois as aulas remotas exigem maior participação dos mesmos, principalmente na execução das atividades.

REFERÊNCIAS

ALVES, V. **A tarefa escolar como estímulo à aprendizagem.** XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, 2013.

BARRO, R. C. **O reflexo da família no comportamento da criança.** 2014. Disponível em:

http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/THCpRARdfgT2Eyw_2014-4-16-21-4-22.pdf. Acesso em: 02 de mar. de 2021.

CREPALDI, E. M. F. **A importância da família na escola para a construção do desenvolvimento do aluno.** 2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25972_13983.pdf. Acesso em: 02 de mar. de 2021.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LOPES, A. C. A. **A importância da participação dos pais na vida escolar dos filhos.** Universidade Federal do Tocantins – UFT. Curso de Pós-graduação Lato Sensu em Coordenação Pedagógica - Programa Escola de Gestores. 2012.

MICCOLI, L. S. **Ensino e aprendizagem de inglês:** experiências, desafios e possibilidades. Campinas: Pontes Editores, 2010.

REIS, Risolene Pereira. **A Participação da Família no Contexto Escolar**. São Paulo, Xamã, 2010.

SILVA, A. R. et al. **A participação da família no processo de ensino-aprendizagem.** Disponível em: https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/12/a-participacao-da-familia-no-processo-de-ensino-aprendizagem.pdf. Acesso em: 02 de mar. de 2021.

SOUZA, M. E. P. **Família/escola:** a importância dessa relação no desempenho escolar. Santo Antônio da Platina – PARANÁ, 2009.

TORRES, S. **Uma função social da escola.** In: SOUZA, M. E. P. Família/escola: a importância dessa relação no desempenho escolar. 2008.

CAPÍTULO II

A IMPORTÂNCIA DAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

Dijandira Francisca Ferreira da Silva[2].

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2022.01-02

RESUMO:
Compreende a importância das tecnologias digitais no ambiente escolar, sendo uma grande aliada da educação no processo de ensino e aprendizagem. Analisa o papel da informação digital na educação, definindo os instrumentos tecnológicos como colaborativos nas escolas. Processo de desconstrução baseado na inteligência como resultado de uma rede onde se interligam tanto fatores biológicos, sociais e tecnológicos. Abordando o papel das tecnologias da informação na constituição das culturas e inteligências de grupos no ambiente educacional. As tecnologias digitais agregadas aos interesses de professores e alunos, principais envolvidos da escola, possibilita aulas mais motivadoras, incentivando a reflexão e participação dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. As informações digitais facilitam o processo do saber como possibilita práticas pedagógicas dinâmicas e interessantes para o aluno, por refletir a realidade tecnológica já vivenciada pelo educando no seu cotidiano. O que envolve a participação e autonomia do educando na construção do conhecimento. Qual a importância do uso da tecnologia na escola? Estimula o aprendizado e facilita o processo de ensino, tornando a aula mais dinâmica e atrativa; o que contribui para o desenvolvimento do conhecimento. A pesquisa tem o objetivo: Estudar a importância das tecnologias na educação. Adotando como metodologia o estudo bibliográfico. Como resultado, é possível constatar que o uso das tecnologias em sala de aula estimula o aprendizado, permitindo a expansão do conhecimento e oferecendo recursos que facilitam o processo de ensino e aprendizagem.
PALAVRAS-CHAVE: Educação. Tecnologia. Escola. Formação. Professores.

THE IMPORTANCE OF TECHNOLOGIES IN EDUCATION

ABSTRACT:
Understands the importance of digital technologies in the school environment, being a great ally of education in the teaching and learning process. It analyzes the role of digital information in education, defining technological instruments as collaborative in schools. Deconstruction process based on intelligence as a result of a network where biological, social and technological factors are interconnected. Emphasizing the role of information technologies in the constitution of cultures and group intelligences in the educational environment. Digital technologies added to the interests of teachers and students, the main stakeholders of the school, enable more motivating classes, encouraging reflection and participation of those involved in the teaching and learning process. Digital information

[2]Graduação em Pedagogia - Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. Especialização em Psicopedagogia Institucional - Universidade Castelo Branco. Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica - Faculdades Integradas de Patos. Mestrado em Ciências da Educação - Instituto Superior de Educação Lúcia Dantas. Doutorado em Ciências da Educação (andamento) pela World University Ecumenical. Psicopedagoga efetiva municipal. E-mail: dijandiramagnifica@hotmail.com

both facilitates the process of knowledge and enables dynamic and interesting pedagogical practices for the student, as it reflects the technological reality already experienced by the student in their daily lives. This involves the student's participation and autonomy in the construction of knowledge. How important is the use of technology at school? It stimulates learning and facilitates the teaching process, making the class more dynamic and attractive; which contributes to the development of knowledge. The research aims to: Study the importance of technologies in education. Adopting the bibliographic study as a methodology. As a result, it is possible to verify that the use of technologies in the classroom stimulates learning, allowing the expansion of knowledge and offering resources that facilitate the teaching and learning process.
KEYWORDS: Education. Technology. School. Formation. teachers.

INTRODUÇÃO

Entende-se que com as mudanças que vêm ocorrendo no mundo, surgiu-se uma nova geração com nossas necessidades. O ambiente escolar vem sofrendo modificações, e como as ferramentas digitais já fazem parte do cotidiano das pessoas, as escolas precisam inserir essas ferramentas no ambiente escolar de forma sistemática, para alcance de uma aprendizagem significativa. As tecnologias são de fato um grande estímulo para o aprendizado, quando sugerida de forma pedagógica e organizacional. Não cabendo atualmente, modelos antiquados, sem que façam uma ligação com as ferramentas tecnológicas tão presentes no cotidiano humano.

Com o avanço da sociedade, a tecnologia se tornou mais presente na vida moderna. Tanto em relação ao conforto, que facilitou a vida das pessoas; como em estreitar relacionamentos, deixando as pessoas mais próximas umas das outras.

Nesse contexto, o presente artigo tem como questão norteadora: Qual a importância do uso da tecnologia na escola? O uso das tecnologias digitais, ao serem inseridas na sala de aula, podem levar o aluno a motivação e instigação pelo conhecimento; à medida que o saber é construído de forma dinâmica e interativa. Com esse intuito, as informações digitais buscam o processo de aprendizagem e organização de fatores ativos ao incremento do indivíduo, e obtenção dos resultados positivos no ensino educacional.

Um processo que inova e transborda tecnologias em instrumentos pedagógicos, que pode prender mais a atenção dos educandos contemporâneos; sendo essencial adaptar

nos sistemas educativos, para melhor atender as necessidades desses alunos dentro de suas realidades.

O objetivo da pesquisa é estudar a importância das tecnologias na educação. Tendo como objetivos específicos: O papel das tecnologias na educação; a importância da tecnologia da informação na escola; a formação de professores para tecnologia digital. O trabalho das escolas com o uso das tecnologias possibilita construir e ampliar as possibilidades e diversidade de aprendizado. Tendo como metodologia um estudo bibliográfico baseado em autores que abordam o tema pesquisado.

O PAPEL DAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

As ferramentas digitais possibilitam uma aprendizagem dinâmica e atrativa. Essas ferramentas já se tornaram um fato do cotidiano das pessoas, sendo necessário o trabalho da escola dentro dessa realidade.

As informações digitais estão presentes em toda parte, sendo de fundamental importância a inclusão dessa rede de informações na educação, para organização e sistematização do conhecimento. A função da educação é o de transmitir um conhecimento instrutivo para a sociedade, assegurando a sobrevivência na comunidade. Acomodar-se de novos saberes e garantir que todos tenham acesso é democratizar a cultura coletiva e determinante de novos modelos sociais. Designar situações de ensino que admita aos alunos a concretização de novas atividades interativas, faz com que cada indivíduo seja o sujeito de sua aprendizagem e ator principal na construção do seu próprio conhecimento.

A inclusão voltada para a cidadania, no sentido da busca do direito de interagir e do direito de se comunicar através das redes, a inclusão voltada para inserir as camadas mais pauperizadas no mercado de trabalho (SILVEIRA, 2005, p. 434).

A inclusão social está ligada à abrangência digital, já que as tecnologias estão cada vez mais presentes no cotidiano das pessoas, influenciando tanto na formação pessoal como profissional. Todos os alunos e professores têm o direito de interagir, buscando

cada vez mais aprender com o outro; conhecer e compartilhar saberes que vão se multiplicando por meio da rede de informações.

A comunicação interativa é essencial para a sociedade atual. A interação entre os sujeitos, onde o professor, fazendo uso das tecnologias mediam esse processo de diálogo, contribuindo para o desenvolvimento dos educandos.

As o saber digital tem grandes subsídios para o sistema educacional. Tanto facilita o processo de aprendizagem, como aproxima as pessoas do conhecimento. Auxiliam no desenvolvimento de diferentes competências e habilidades, como prepara os alunos para o mercado de trabalho, contribuindo para o sistema econômico e qualidade de vida do ser humano.

Instrumentos que também podem provocar danos negativos se não forem bem utilizados, daí o papel da escola na sistematização e organização desse conhecimento tecnológico, para que venha ser útil no desenvolvimento da sociedade.

A tecnologia é necessária pra revolucionar a educação, acompanhando o processo de desenvolvimento do mundo, e contribuindo para um sistema educacional globalizado, colaborando para uma mudança no modelo educacional, que pode adequar a realidade globalizada.

Almeida (2008) fala sobre a importância das tecnologias de informação na escola, o que proporciona novos ambientes de ensino e aprendizagem na interação entre os envolvidos da educação.

O desempenho das tecnologias na educação tem se tornado uma exigência da atualidade. As tecnologias já são utilizadas no cotidiano das pessoas, e a escola trabalhando esse cotidiano precisa se apropriar dessas ferramentas para atender as necessidades da sociedade digital.

A vantagem das tecnologias é que o aluno pode ser atendido de forma mais específica, dentro do seu cotidiano, e o professor pode estabelecer esse contato direto com a realidade do aluno.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

As tecnologias estão cada vez mais presente na realidade dos alunos, precisa se tornar uma realidade também da sala de aula, questões que devem ser inseridas tanto no planejamento pedagógico como precisa ser inserido no currículo da escola.

A IMPORTÂNCIA DA TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO NA ESCOLA

As tecnologias são de fundamental importância no ambiente escolar. Com as transformações sociais, surgem novas necessidades, e as escolas como construtoras do conhecimento precisam estar preparadas para as novas exigências da atualidade.

Lévy (1993) afirma que as tecnologias estreitam as fronteiras e os limites para a produção do conhecimento, promovendo a inteligência coletiva, uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências.

O uso das ferramentas digitais pode deixar as aulas mais motivadoras, criativas e atraentes. Além de oferecer formas mais interativas, transmite o conteúdo de forma prática, que chama a atenção dos educandos por ser algo interessante.

A escola precisa estar disposta a sair da rotina, se libertando das tarefas repetitivas, e procurando novas ferramentas para construção de novos saberes. A sociedade tem se modificado, e é preciso se adequar às novidades do contexto social.

> À medida que as TCI ganham espaço na escola, o professor passa a se ver diante de novas e inúmeras possibilidades de acesso à informação e de abordagens dos conteúdos, podendo se libertar das tarefas repetitivas e concentrar-se nos aspectos mais relevantes da aprendizagem, porém, torna-se necessário que o professor desenvolva novas habilidades para mover-se nesse mundo, sendo capaz de analisar os meios à sua disposição e fazer suas escolhas tendo como referencial algo mais que o senso comum (CARVALHO, 2007, p. 02).

O conjunto de recursos tecnológicos inseridos na educação é de fundamental importância. As máquinas e programas que geram o acesso ao conhecimento precisam estar presentes nas escolas para uma aprendizagem significativa. E o professor, como mediador desse processo, precisa se apropriar dessas ferramentas na sala de aula, com o intuito de diversificar o aprendizado dos conteúdos.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

Segundo Almeida (2008), o emprego das tecnologias na metodologia educativa harmoniza novos envolventes de ensinar e aprender de forma dinâmica e interativa, trazendo contribuições para a educação à medida que são utilizadas como intermediárias para a construção do conhecimento.

Gadotti (2000) destaca a escola como responsável pela formação do indivíduo em sua totalidade. Sendo o uso das tecnologias uma possibilidade de integrar e contextualizar os conteúdos escolares; de modo que o aluno perceba as conexões entre os conteúdos na produção do conhecimento.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA TECNOLOGIA DIGITAL

O uso das novas tecnologias aproxima o professor da realidade dos alunos. No entanto, se torna necessário que o próprio professor venha passar por uma formação para compreender o uso dessas ferramentas digitais, no intuito de poder mediar o processo de conhecimento de seus alunos, melhorando a experiencia do ensino e aprendizagem. Desta forma, o educador será capaz de perceber que dentro da atual realidade, interesses e expectativas, as tecnologias podem ser úteis a educação, facilitando o processo de ensino.

Nesse contexto de mudança, o professor precisa orientar os alunos onde colher as informações e como sistematizá-las; para tratá-las de forma organizada e eficaz. E muitas das vezes, até mesmo o professor tem dificuldades com as tecnologias, devido ao difícil acesso. Existem educadores antigos que não tiveram tanto contato com as ferramentas digitais como as gerações atuais. É preciso se capacitar primeiro, para compreender o uso dessas ferramentas.

> Diante desse contexto de transformação e de novas exigências em relação ao aprender, as mudanças prementes não dizem respeito à adoção de métodos diversificados, mas sim à atitude diante do conhecimento e da aprendizagem, bem como a uma nova concepção de homem, de mundo e de sociedade. Isso significa que o professor terá papéis diferentes a desempenhar, o que torna necessário novos modos de formação que possam prepará-los para o uso pedagógico do computador, assim como para refletir sobre a sua prática e durante (...) (ALMEIDA, 2000, p. 11).

A sociedade passa por intensas mudanças marcadas pela valorização da informação. Nesse cenário, os processos de obtenção do conhecimento tomam um papel fundamental, e passam a estabelecer um profissional crítico, criativo, com capacidade de pensar, de aprender, de se reinventar. Nesse caso, cabe à educação preparar esse profissional, para que tenha condições de manusear essas ferramentas, frente às necessidades da sociedade atual. Formação para um planejamento da realidade dos alunos, onde visa o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem na valorização da cultura digital, cultivando as variáveis possibilidades de composições de práticas pedagógicas.

Nessa perspectiva, as tecnologias precisam estar inseridas na formação continuada do professor, que tem como foco alcançar um ambiente escolar inovador com a inserção das tecnologias nos processos educativos. Antes de trabalhar com esses instrumentos em sala de aula é preciso aprender. Muitos educadores têm dificuldades para manusear ferramentas tecnologias, o que requer participar de cursos de formações voltados para essa área digital.

À escola cabe o ingresso das novas tecnologias de comunicação e conduzir o processo de mudança da atuação do professor, capacitar o educador no intuito de conduzir o aluno ao mundo digital para o saber científico. Sendo necessário conscientizar toda comunidade escolar, da importância da tecnologia para o desenvolvimento social e cultural.

A comunicação interativa é essencial para a sociedade atual. A interação entre os sujeitos, onde o professor, fazendo uso das tecnologias mediam esse processo de diálogo, contribuindo para o desenvolvimento dos educandos.

> À medida que as TCI ganham espaço na escola, o professor passa a se ver diante de novas e inúmeras possibilidades de acesso à informação e de abordagens dos conteúdos, podendo se libertar das tarefas repetitivas e concentrar-se nos aspectos mais relevantes da aprendizagem, porém, torna-se necessário que o professor desenvolva novas habilidades para mover-se nesse mundo, sendo capaz de analisar os meios à sua disposição e fazer suas escolhas tendo como referencial algo mais que o senso comum (CARVALHO, 2007, p. 2).

O professor tem um importante papel nesse processo tecnológico dentro da sala de aula. Pois este é o mediador do conhecimento, e precisa desenvolver novas habilidades para atender essa demanda digital que tem surgido na sociedade.

Frigotto (1996) afirma que a formação do professor é um desafio, uma questão teórica epistemológica; tendo a escola um papel importante na formação continuada dos professores; que precisam está renovando seus conhecimentos de acordo com a demanda exigida.

Diante das modificações decorrentes da atualidade, se torna fundamental a utilização das tecnologias nas atividades humanas, que advêm do contexto social e cultural dos indivíduos e por conseguinte no ambiente escolar. Sendo necessário a aprendizagem antes de tudo, dos profissionais da educação quanto ao uso das tecnologias, na produção do conhecimento escolar. Sabendo que as informações digitais têm possibilitado relações interativas comunicativas, estreitando o relacionamento com pessoas e produção do saber.

> As velozes transformações tecnológicas da atualidade impõem novos ritmos e dimensões a tarefa de ensinar e aprender. É preciso que se esteja em permanente estado de aprendizagem e de adaptação ao novo. Não existe mais a possibilidade de considerar-se alguém totalmente formado, independentemente do grau de escolarização alcançado (KENSKI, 1998, p. 60).

O professor precisa está em constante formação continuada, os conhecimentos se renovam a cada dia, surgindo novas necessidades, à medida que a sociedade vai progredindo.

Nóvoa (2002) fala sobre a importância da formação continuada, na identificação das demandas escolares, e o atendimento das necessidades dos alunos. Sendo essencial atualizações de conhecimentos para entender os problemas da realidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As tecnologias são de fundamental importância na evolução histórica. No ambiente escolar tem contribuído para um planejamento dentro da realidade dos alunos, de forma a orientar atividades que conduzam a um ensino e aprendizagem de sucesso.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

Com a transformação digital, os debates sobre o papel da tecnologia na educação tornaram-se mais necessários.

A tecnologia coligada com a educação contribui para o processo de ensino e aprendizagem. O mundo está em constante mudanças, exigindo do sistema educacional um contato com as ferramentas digitais no atendimento a demandas sociais.

Compreende que o ambiente escolar vem sofrendo modificações devido às novas demandas da sociedade. Cabe à escola, se adequar às novas necessidades digitais dos alunos.

Portanto, a tecnologia é essencial na educação, promove tanto o desenvolvimento intelectual e cultural dos alunos, como contribui para a inclusão desses alunos nas redes digitais, uma realidade social, e exigência da atualidade. Sendo necessário criar novas práticas pedagógicas que potencializam a interação entre os envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA. M.E.B. **Tecnologias na Educação: dos caminhos trilhados aos atuais desafios.** VOLEMA – Boletim de Educação Matemática, n.29, 2008.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Informática e formação de professore**. ProInfo. V.2. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, p. 11, 2000).

CARVALHO. Rosiani. **As tecnologias no cotidiano escolar: possibilidades de articular o trabalho pedagógico aos recursos tecnológicos**. Paraná, p.2, 2007.

FRIGOTTO, G. **A Formação e profissionalização do educador aos novos desafios.** VIII ENDIPE, Florianópolis, 1996

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegra. Artes Médicas, 2000.

KENSKI, Vani Moreira. **Novas tecnologias:** o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. Revista Brasileira de Educação. N.08, p. 58-71, 1998

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

NÉVOA. Antônio. **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal: Dom Quixote, 2002.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu. **Exclusão digital: a miséria na era da informação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, p. 434, 2005.

CAPÍTULO III

A IMPORTÂNCIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DA CULTURA MAKER NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Drielly de Brito Xavier[3]; Emanuel Adeilton de Oliveira Andrade[4];

Paulo Eudes Moreira de Miranda[5].

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2022.01-03

RESUMO:
Neste Artigo, estudou-se a importância didático-pedagógica da cultura maker na Educação Básica. Assim se sucedeu visando compreender descritivamente os seus aspectos mais importantes, esclarecendo de maneira clara, direta e precisa os seus pormenores básicos. Além disto, o principal objetivo deste estudo concretizou-se pela análise descritiva das principais contribuições que poderão se observar no uso didático-pedagógico da cultura maker no espaço escolar, identificando as suas prováveis vantagens bem como os desafios e entraves que poderão lhe atrapalhar. Na prática, a realização deste estudo justifica-se pela necessidade de se entender até que ponto a prática didático-pedagógica em sala de aula vem ocorrendo de forma diferenciada pelo uso de qualquer procedimento didático-pedagógico inovador. Inclusive assim deverá ser considerando-se, evidentemente, não apenas as questões lúdicas que são prementes ao aluno em processo de aprendizado como também as necessidades educacionais básicas que devem ser respondidas no ato. Isto tudo só foi possível mediante o efetuar de um ensaio que se destinou a dimensionar a importância desta estratégia didático-pedagógica para a construção de uma prática de ensino-aprendizagem de melhor qualidade.
PALAVRAS-CHAVE: Cultura maker. Educação. Estratégias didático-pedagógicas.

THE TEACHING-PEDAGOGIC IMPORTANCE OF MAKER CULTURE IN BASIC EDUCATION

ABSTRACT:

[3] Graduação em Educação Física - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Estudante do 8° período Pedagogia - Faculdade Maciço de Baturité. Pós-graduação em Educação Física Escolar e Educação Infantil - Faculdade Dom Alberto. Pós-graduação em Psicomotricidade Clínica e Institucional - Universidade Federal do Rio do Norte (em andamento). Pós-graduação em Psicomotricidade e Educação Especial - Faculdade Focus (em andamento). Professora no município de Alto do Rodrigues/RN e professora na Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte. E-mail: Drielly.b.xavier2@gmail.com

[4] Mestrado em Ciências da Educação - Emil Brunner World University. Pós-graduado - Universidade Estadual Vale Do Acaraú. Licenciado em Matemática - Universidade Estadual Vale do Acaraú. Pós-graduado em Ciências Naturais e Matemática - Instituto Federal Do Rio Grande Do Norte. Graduado em nível técnico em Mecânica industrial - CEPEP. Atuou no segmento de formação continuada Pró-Letramento em Matemática - MEC. Professor no Municipal de Alto do Rodrigues/RN e Macau/RN. E-mail: emanueladeilton@hotmail.com

[5] Graduado em História - Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. Graduado em Geografia - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Especialista em Metodologia em ensino de Geografia e de História - Universidade Cândido Mendes e Práticas Assertivas em EJA – IFRN. Servidor público municipal em Macau/RN. E-mail: pauloeudespt@hotmail.com

In this article, the didactic-pedagogical importance of the maker culture in basic education was studied. This was the case with the aim of descriptively understanding its most important aspects, clarifying its basic details in a clear, direct and precise manner. In addition, the main objective of this study is carried out by the descriptive analysis of the main contributions that can be observed in the didactic-pedagogical use of the maker culture in the school space, identifying its probable advantages as well as the challenges and obstacles that may hinder you. In practice, this study is justified by the need to understand to what extent the didactic-pedagogical practice in the classroom has been taking place in a differentiated way by the use of any innovative didactic-pedagogical procedure. Even so, it should be considered, evidently, not only the recreational questions that are pressing for the student in the learning process, but also the basic educational needs that must be answered in the act. All of this was only possible by carrying out an essay that aimed to measure the importance of this didactic-pedagogical strategy for the construction of a better quality teaching-learning practice.
KEYWORDS: Maker culture. Education. Didactic-pedagogical strategies.

INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa, buscar-se-á estudar a importância didático-pedagógica da cultura maker na Educação Básica. Para tanto, se realizará um ensaio que se destinará a dimensionar a importância desta estratégia didático-pedagógica para a construção de uma prática de ensino-aprendizagem de melhor qualidade.

A priori, a finalidade do didático-pedagógica da cultura maker é explorar tanto a criatividade como também a inventividade humana, visando-se o assimilar célere e consistente de competências, habilidades e saberes[6]. Isto deverá ocorrer com respeito pleno às idiossincrasias psicofisiológicas do provável discente, valorizando-se tanto o seu ritmo de aprendizado como também o seu interesse inequívoco em progredir os seus próprios recursos cognitivos[7]. Ciente de tudo isto não é por acaso, portanto, que o uso didático-pedagógico da cultura maker vem se transformando em uma excelente alternativa para que o lecionar de inúmeros conteúdos ocorra na Educação Básica com maior rapidez, valorizando-se, igualmente, a qualidade esperada no ato[8].

Além disso, a realização desse estudo é, também, plenamente justificável porque os seus resultados são imprescindíveis ao destacar assertivo da importância de estratégias

---

[6] Como destaca Moreira (2012).
[7] Como aponta Bender et al (2014).
[8] Como predito por Munhoz (2015).

didático-pedagógicas diferenciadas[9]. Para que o aprendizado de todas as competências, habilidades saberes ocorra com maior facilidade e rapidez, conquanto seja algo desejável, não é tão simples de ocorrer, relevando-se os entraves e desafios que lhe circundam[10]. Isto não significa, portanto, que o uso didático-pedagógico da cultura maker para que o lecionar de qualquer matéria ocorra melhor — uma meta válida e que merece aproveitar-se de todos os meios que lhes sejam pertinentes[11].

Dito tudo isso, o problema que aqui se buscará resolver se sumaria na seguinte pergunta: Fundamentando-se em premissas apropriadas, até que ponto o uso didático-pedagógico da cultura maker poderá contribuir para a construção de uma mentalidade educacional de melhor qualidade com alunos da Educação Básica? A provável resposta para esta indagação será de suma importância para o entendimento das prováveis correlações entre o uso didático-pedagógico da cultura maker e a construção de uma prática de ensino-aprendizagem de melhor qualidade. Nestas condições, o principal objetivo deste estudo irá se concretizar mediante a análise descritiva das principais contribuições que poderão se observar no uso didático-pedagógico da cultura maker no espaço escolar, identificando as suas prováveis vantagens bem como os desafios e entraves que poderão lhe atrapalhar. Sendo assim, aqui também se buscará apontar até que ponto são bem-sucedidas as abordagens lúdicas que estão sendo usadas na escola a se investigar. Algo do tipo deverá se suceder identificando, analisando e compreendendo do melhor modo possível os seus prováveis desafios e entraves, além das suas prováveis perspectivas, pelo entendimento pormenorizado do percurso metodológico replicado em sala de aula. Tal postura não irá, talvez, resolver de vez todos os prováveis obstáculos que poderão se observar em sala de aula no que se leciona qualquer conteúdo, habilidade ou saber explorar a natureza inventiva do uso didático-pedagógico da cultura maker.

Em suma, são estas as ideias iniciais desta pesquisa. Ante as suas prováveis consequências, espera-se que ela sirva pelo menos como um provável ponto de partida

[9] Como se observa em Bender et al (2014) e Munhoz (2015).
[10] Como destacado por Tacca (2008), além de Camargo e Daros (2018).
[11] Como apontam Moreira (2012) e Bacich e Moran (2017).

adiante para outros estudos que se interessem sobre as prováveis correlações entre o uso didático-pedagógico da cultura maker e uma educação de melhor qualidade.

A CULTURA MAKER NA PRÁTICA

Apesar de todos os obstáculos que poderão lhe atrapalhar, a cultura maker é uma excelente alternativa para que o processo de ensino-aprendizagem se realize da melhor forma possível (SOFFNER, 2018). Aproveitando-se bem de todos os mecanismos que lhe caracterizam, eleva-se bastante a probabilidade de que o processo ensino-aprendizagem seja qualificado melhor adiante, explorando uma estratégia de ensino totalmente diferenciada.

Para tanto, será preciso qualificar todos os atos que lhe cabem, sobretudo com o intuito de possibilitar o compartilhar assertivo de competências, habilidades e saberes ocorra da melhor forma possível em seguida. Mesmo assim, é inequívoco que a cultura maker exibe excelentes perspectivas em uso no espaço escolar, principalmente quando todas as suas particularidades são reconhecidas como se deve. Ao lado disso, deve-se, também, avaliar os seus pontos fortes bem como as suas prováveis fraquezas, centrando-se em maximizar as primeiras, enquanto se atenua ao máximo as segundas (MIRANDA, 2016). Para que assim aconteça é importante, todavia, que se tome consciência das seguintes questões prévias (ALENCAR et al, 2016):

- Da missão que a cultura maker deve assumir em todos os atos que lhe pertinentes no decorrer do processo de ensino-aprendizagem;

- Dos objetivos que a cultura maker deve se centrar em realizar em todos os atos didático-pedagógicos que lhe são prementes no processo de ensino-aprendizagem;

- Das metas que a cultura maker deve visar para que atue no sentido de experimentá-las para que cumpra no tempo predito todos os atos que deve no decorrer do processo de ensino-aprendizagem;

- Dos meios que a cultura maker deve usufruir para que cumpra no tempo previsto e na qualidade espera todos os atos que lhe são necessários no decorrer do processo de ensino-aprendizagem.

Tomando consciência exata de todas estas questões inerentes ao qualificar do processo de ensino-aprendizagem, a cultura maker irá se transformar em uma excelente estratégia didático-pedagógica para o lecionar de qualquer competência, habilidade ou saber. Ainda que se vise algo do tipo, tamanha eficácia não é uma tarefa tão simples de alcançar, mas é plenamente possível de acontecer, desde que exista interesse real em construir uma prática de ensino de melhor qualidade para todos (ANTUNES, 2014). Assim irá ocorrer mediante todas as possibilidades que a cultura maker disponibiliza ao lecionar de qualquer disciplina ou matéria.

A MISSÃO DA CULTURA MAKER

A missão é a razão de ser de qualquer coisa. Ela determina o agir em qualquer ação ou atividade, determinando as premissas básicas para que o seu próprio existir se estabeleça em seu próprio contexto fenômeno-epistemológico que lhe cabe (TORRE, 2018).

Em qualquer empreendimento, ausentando-se o prévio entendimento da missão que lhe orienta a probabilidade de que se alcance bons resultados adiante é bastante restrita, quase nula em muitas ocasiões. Isto significa que, se a intenção é qualificar todos os atos que lhe cabem de forma adequada, a cultura maker deve entender qual missão lhe fundamenta no espaço escolar, visando-se o qualificador do processo de ensino-aprendizagem como se deve (ALENCAR; FLITCH, 2013). Somente assim ela se transformará em uma excelente estratégia didático-pedagógica no lecionar de qualquer competência, habilidade ou saber.

OS OBJETIVOS DA CULTURA MAKER

Os objetivos são as ações ou atividades que deverão se realizar em um determinado empreendimento para que a missão que lhe determina seja devidamente vivenciada (FÜHR, 2019). Para que um objetivo seja viável, além de executar com plena consonância a missão que lhe determina, necessita-se dimensioná-lo, entendendo o que

se deve fazer, como se deve executar e quem cabe materializá-lo no ato específico para tanto.

Caso sejam indevidamente dimensionados, a probabilidade de que a missão se realize aquém do esperado eleva-se bastante, necessitando-se, antes de tudo, entendê-la para que os objetivos sejam devidamente experimentados, contribuindo para que os melhores resultados sejam registrados com a maior frequência possível, incluindo-se no processo de ensino-aprendizagem. Quando a missão é devidamente reconhecida, os objetivos são igualmente executados em subsequência (CAMARGO; DAROS, 2018). Assim também deverá ser em relação ao uso didático-pedagógico da cultura maker.

AS METAS DA CULTURA MAKER

As metas são os marcos temporais para que os objetivos sejam devidamente consumados. Ou seja, quando se estabelece a realização de um objetivo em particular, necessita-se, também, apontar em que determinado momento ele deverá se realizar em sua totalidade, facilitando-se que a missão visada seja devidamente experimentada no ato (MIRANDA, 2016).

Para que uma meta seja adequadamente determinada, deve-se compreender, antes de tudo, todos os elementos que lhe são importantes, possibilitando-se que o melhor desempenho possível possa se registrar adiante. Inclusive em atos inerentes ao processo de ensino-aprendizagem pela cultura maker, sem que isto afete a qualidade geral o que será realizado no ato. Não basta apenas estabelecer, contudo, um determinado momento para que algo se realize. Deve-se, na verdade, estabelecer como isso deve ocorrer, usando os meios disponíveis no momento, da melhor forma possível (PINTO, 2018). Tal probabilidade é essencial para que tudo se realize como esperado, oferecendo a qualidade desejada ao término de tudo.

OS MEIOS DA CULTURA MAKER

Na prática os meios são todos os insumos prementes para que uma determinada atividade se realize em sua totalidade, no tempo predito mediante a eficácia visada no ato

(CORTELAZZO *et al*, 2018). Ausentando-se os meios tanto na quantidade como na qualidade esperada no ato, é impossível que algo se registre adiante, independentemente das metas e dos objetivos que lhe cabem, além da missão que lhe pré-determina.

O usufruto pleno dos meios é imprescindível para que todas as atividades sejam devidamente executadas, contribuindo para que a missão, os objetivos e as metas sejam devidamente alcançados como se espera no ato (SILVEIRA, 2016). Embora não seja tão fácil dispor de todos os insumos que lhe são importantes nas atividades didático-pedagógicas que poderão dela se beneficiar, a cultura maker só assim poderá qualificar o processo de ensino-aprendizagem.

OS ATOS NECESSÁRIOS À CULTURA MAKER

Além da consciência exata da missão, dos objetivos, das metas e dos meios que lhe são possíveis, para que estratégia maker efetive de maneira apropriada no processo de ensino-aprendizagem, urge que todos os seus atos didático-pedagógicos sejam adequadamente postos em prática. Em qualquer atividade que se executará no espaço escolar, será preciso considerar as seguintes etapas no decorrer de todos os atos prévios que lhe são pertinentes (OLIVEIRA et al, 2018):

- Identificar todos os elementos que são pertinentes ao processo de ensino aprendizagem pela perspectiva da cultura maker;

- Analisar todos os elementos que foram identificados como essenciais ao qualificar subsequente do processo de ensino aprendizagem pela perspectiva da cultura maker;

- Compreender em todos os seus pormenores todos os elementos identificados e analisados no processo de ensino aprendizagem pela perspectiva da cultura maker, visando qualificar as estratégias didático-pedagógicas que lhe são possíveis no espaço escolar;

- Intervir em todas as ações e atividades inerentes ao manifestar assertivo da cultura maker no processo de ensino-aprendizagem, visando a plena eficácia em todas as estratégias didático-pedagógicas que lhe são inerentes no ato de lecionar.

A IDENTIFICAÇÃO DOS ELEMENTOS ÚTEIS À CULTURA MAKER

Identifica-se quando se toma consciência plena de todos os pormenores básicos que caracterizam algo ou alguma coisa, independentemente dos seus respectivos objetivos, fins ou metas. Em qualquer atividade de ensino-aprendizagem, necessita-se identificar mediante a máxima precisão possível todos os elementos que lhe são pertinentes, sem se relevar nenhum dos elementos ou partes que lhe são importantes (SOFFNER, 2018).

Em relação a cultura maker, a identificação plena de todos os elementos que poderão interferir na qualidade derradeira do processo de ensino-aprendizagem é indispensável para que o uso didático-pedagógico desta estratégia seja bem-sucedida (MIRANDA, 2016). Para que todos os seus atos sejam devidamente executados, a identificação fundamenta-se no reconhecimento sistemático de todas as minudências que serão essenciais ao entendimento sistemático de tudo que lhe seja favorável em uso.

A ANÁLISE DOS ELEMENTOS ÚTEIS À CULTURA MAKER

Analisar é basicamente decompor em partes um determinado objeto com intuito de reconhecer todos os seus pormenores que lhe são pertinentes, no contexto que lhe cabe, de forma clara, direta e precisa (ANTUNES, 2014).

Pela perspectiva da cultura maker, a análise será bastante útil para que todos os elementos previamente identificados sejam apreendidos como se deve, contribuindo para as atividades didático-pedagógicas sejam bem-sucedidas no qualificar do processo de ensino-aprendizagem. Mediante o entendimento sistemático de todas as prováveis sinergias e independências que todos os elementos que lhe são pertinentes possui, será viável a construção assertiva de qualquer atividade didático-pedagógica (ALENCAR et al, 2016). Por isto a análise é tão importante para o efetivar da cultura maker em todos os atos de ensino-aprendizagem no lecionar de qualquer competência, habilidade ou saber.

A COMPREENSÃO DOS ELEMENTOS ÚTEIS À CULTURA MAKER

Compreender, como etapa subsequente dos atos prévios de identificação e análise, efetiva-se pelo juízo preciso de todas as prováveis conexões e sinergias que todas as partes de determinado objeto evidenciam em seu respectivo contexto especial (TORRE, 2018).

No uso didático-pedagógico da cultura maker, a compreensão bem-feita de todos os pormenores é essencial ao qualificar do processo de ensino-aprendizagem, aproveitando-se do entendimento de todos os seus pontos positivos, além das suas prováveis fraquezas e forças, atenuando-se ao máximo os seus presumíveis pontos negativos. Quando algo devidamente compreendido é, possibilita-se que aquilo seja adequadamente manipulado adiante, elevando-se bastante a probabilidade de sucesso em todos os atos que lhe são pertinentes (ALENCAR; FLITCH, 2013). Tal perspectiva viabiliza-se que sejam exercidas as metas que lhe cabem, valorizando o experimento pleno dos seus objetivos iniciais.

A INTERVENÇÃO DOS ELEMENTOS ÚTEIS À CULTURA MAKER

Intervir é basicamente se aproveitar bem de todos os elementos possíveis na identificação, na análise e na compreensão de antecedentes para que algo ou alguma coisa seja posto em prática em seguida (FÜHR, 2019).

Ainda que não sejam tarefas tão simples de se realizar, somente pelo entendimento prévio de todas as questões que lhe são pertinentes a intervenção poderá ocorrer com maiores probabilidades de sucesso subsequente. Sendo assim, quando algo ou alguma coisa não é devidamente identificado, analisado e compreendido em seu próprio contexto existencial-fenomenológico como se deve, a intervenção não irá se executar com a qualidade esperada, ainda que se disponha dos meios prementes no ato (CAMARGO; DAROS, 2018). A intervenção, por sua vez, irá implicar nas seguintes atividades subsequentes para que cumpra os seus respectivos objetivos, fins ou metas: Planejar; Organizar; Dirigir; Controlar.

Pela execução devidamente preciso de todos estes, a cultura maker poderá no decorrer do processo de ensino-aprendizagem ampliar bastante os seus prováveis resultados didático-pedagógicos. Uma tarefa do tipo deve se suceder explorando bem

todos os meios que lhe sejam favoráveis, contribuindo para que o lecionar de qualquer competência, habilidade saber ocorra da melhor forma possível adiante (MIRANDA, 2016). Assim deverá ocorrer em todas as atividades de ensino, em todas as áreas e saberes, de uma só vez, com igual eficácia.

PLANEJANDO A INTERVENÇÃO PELO USO DA CULTURA MAKER

Planejar implica em reconhecer a necessidade de se estabelecer o melhor caminho possível para que algo seja bem feito em seguida. Nessas condições, ao se planejar como se deve, identifica-se quais elementos são pertinentes para que tudo seja realizado conforme o esperado, contribuindo para que os resultados alcançados adiante sejam maximizados da melhor forma possível (SILVEIRA, 2016).

Ainda que a cultura maker seja bastante interessante em sala de aula, se todos seus atos não são devidamente planejados, esta será uma provável estratégia didático-pedagógica incapaz de contribuir de forma positiva ao processo ensino-aprendizagem. Para que tudo que lhe sabe seja devidamente planejado é indispensável, todavia, a noção exata da missão que lhe cabe no ato, além dos seus respectivos objetivos básicos (PINTO, 2018). Além disso, deve-se dimensionar bem as metas que lhe serão importantes, sem abrir mão do melhor uso de todos os meios, procedimentos e técnicas no ato.

ORGANIZANDO A INTERVENÇÃO PELO USO DA CULTURA MAKER

Organizar implica em explorar todos os materiais e procedimentos que foram devidamente planejados de tal forma que o resultado que será obtido adiante seja plenamente apropriado aos objetivos prévios que lhes são pertinentes (CORTELAZZO et al, 2018). Assim deverá se suceder de tal forma que todas as ações atividades que deverão ser executadas mais adiante sejam maximizadas de forma apropriada, contribuindo para que todos os atos e atividades em qualquer empreendimento ocorram do melhor modo com maior frequência.

Relevando-se a organização plena de todos os materiais, procedimentos e técnicas para que o lecionar de algo aconteça da melhor maneira possível em seguida, a cultura

maker não poderá contribuir para que o processo ensino-aprendizagem alcance os resultados que lhe são importantes no ato (PINTO, 2018). Isto significa que esta estratégia depende bastante da maneira que todos os seus meios, procedimentos e técnicas são devidamente organizados, quando se ensina quaisquer competências, habilidades ou saberes, independentemente do que se deseja registrar ao término daquela atividade em particular.

DIRIGINDO A INTERVENÇÃO PELO USO DA CULTURA MAKER

Dirigir é iniciar o que já foi planejado e devidamente organizado. Para que o ato de intervenção se concretize, alcançando com celeridade e precisão os objetivos que lhe cabem com qualidade em simultâneo, necessita-se dirigir todos os recursos disponíveis para que tudo se cumpra como se espera (SILVEIRA, 2016).

Isto significa que a direção é uma atividade prática que toma conhecimento exato de todas as atividades anteriores, visando que uma determinada ação ou atividade alcance logo os objetivos, fins ou metas que lhe cabem. Se algo é devidamente identificado, analisado e compreendido, a intervenção inicia-se logo após o planejamento, a organização e a direção de todas as coisas que lhe são prementes. Assim poderá ocorrer implicando em um melhor controle porvindouro de tudo que se visa alcançar (OLIVEIRA et al, 2018; SOFFNER, 2018). Somente assim a cultura maker se transformará em uma estratégia didático-pedagógica pertinente ao processo de ensino-aprendizagem ao lidar com qualquer competência, habilidade ou saber ao se ensinar.

CONTROLANDO A INTERVENÇÃO PELO USO DA CULTURA MAKER

Controlar é assumir plena responsabilidade pelo que se deve realizar. Uma hora ou outra, em qualquer atividade humana necessita-se de correções mais ou menos extensas ocorram (CORTELAZZO et al, 2018). Nestas condições, os atos de intervenção carecem do controle geral de todas as suas ações e atividades para que seja factível identificar, analisar e compreender e subsequentemente retificar em parte pelo menos, se

ainda impossível uma correção total, todos os prováveis erros que se sucederam na execução do plano executado.

Dito de outra maneira: o controle dos resultados que se sucedem tem pela perspectiva da intervenção em pauta corrigir a postura inicial em curso para que os seus resultados derradeiros sejam maximizados melhor (PINTO, 2018). Tal fato irá contribuir bastante para que as metas prévias sejam devidamente alcançadas em seguida. Se a intenção é usar a cultura maker para que o processo de ensino-aprendizagem seja qualificado, necessita-se aplicar correções em todos os atos didático-pedagógicos que lhe são possíveis.

CONCLUSÃO

Neste Artigo, estudou-se a importância didático-pedagógica da cultura maker na Educação Básica. Assim se sucedeu visando compreender descritivamente os seus aspectos mais importantes, esclarecendo de maneira clara, direta e precisa os seus pormenores básicos.

Além disso, o principal objetivo deste estudo concretize-se pela análise descritiva das principais contribuições que poderão se observar no uso didático-pedagógico da cultura maker no espaço escolar, identificando as suas prováveis vantagens bem como os desafios e entraves que poderão lhe atrapalhar. Isto tudo só foi possível mediante o efetivar de um ensaio que se destinou a dimensionar a importância desta estratégia didático-pedagógica para a construção de uma prática de ensino-aprendizagem de melhor qualidade.

Na prática, a realização deste estudo justifica-se pela necessidade de se entender até que ponto a prática didático-pedagógica em sala de aula vem ocorrendo de forma diferenciada pelo uso de qualquer procedimento que didático-pedagógico inovador. Inclusive assim deverá ser considerando-se, evidentemente, não apenas as questões lúdicas que são prementes ao aluno em processo de aprendizado como também as necessidades educacionais básicas que devem ser respondidas no ato. Assim se constata em sua totalidade em relação ao uso didático-pedagógico da cultura maker para que

determinadas questões sejam ensinadas com maior celeridade, sem que isto, todavia, implique em uma provável perda de qualidade em seguida. Caso esta demanda seja bem dimensionada, a probabilidade de que bons resultados se registrem adiante com maior frequência eleva-se bastante.

Dito tudo isso, indaga-se mais uma vez: Fundamentando-se em premissas apropriadas, até que ponto o uso didático-pedagógico da cultura maker poderá contribuir para a construção de uma mentalidade educacional de melhor qualidade com alunos da Educação Básica?

Caso esta estratégia didático-pedagógica se fundamente nas premissas que lhe são apropriadas, a cultura maker irá contribuir bastante para a construção de uma mentalidade educacional de melhor qualidade com alunos da Educação Básica. Conquanto se possa visar algo do tipo, a cultura maker não irá, todavia, resolver de uma hora para outra todos os prováveis desafios e entraves que poderão desqualificar os atos de ensino-aprendizagem que são realizados, por exemplo, na Educação Básica. De qualquer modo, existe uma perspectiva bastante alvissareira para que pelo menos o seu uso didático-pedagógico implique em uma estratégia melhor sucedida para que o compartilhar assertivo de competências, habilidades e saberes ocorra da melhor forma possível em todas as ocasiões. Por esta razão, a cultura maker vem se destacando como uma excelente alternativa para quem busca qualificar os atos de ensino que realiza em todas as horas em que se destina a lecionar qualquer assunto ou tema.

Para que se qualifique ainda mais, contribuindo para a construção de uma mentalidade educacional melhor para todos, urge interesse em explorar maneiras novas de se ensinar qualquer coisa, inovando. Para tanto, será preciso que os professores estejam devidamente capacitados em lidar com os desafios e entraves que o uso didático-pedagógico da cultura maker normalmente implica em qualquer ocasião. Observando-se todas estas questões, as perspectivas que poderão derivar do uso didático-pedagógico da cultura maker em sala de aula são bastante promissoras.

Em suma, são estes os resultados possíveis para este breve e sucinto estudo. Ciente de suas prováveis limitações, espera-se, contudo, que os seus resultados sejam pelo menos úteis ao fomento do debate que se realiza em torno da problemática que lhe sintetiza.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice Soriano de; FLITCH, Denise de Souza. **Criatividade:** Múltiplas Perspectivas. 3. ed. Brasília: Editora UnB, 2013.

ALENCAR, Eunice Soriano de *et al*. **Como desenvolver o potencial criador:** Um guia para a liberação da criatividade em sala de aula. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

ANTUNES, Celso. **Criatividade na sala de aula**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BENDER, Willian N. et al. **Aprendizagem Baseada em Projetos:** Educação Diferenciada para o Século XXI. São Paulo: Penso, 2014.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A Sala de Aula Inovadora:** Estratégias Pedagógicas para Fomentar o Aprendizado Ativo. São Paulo: Penso, 2018.

CORTELAZZO, Angelo Luiz *et al*. **Metodologias ativas e personalizadas de aprendizagem.** São Paulo: Alta Books, 2018.

FÜHR, Regina Cândida. **Educação 4.0 nos impactos da quarta revolução industrial.** São Paulo: Appris, 2019.

MIRANDA, Simão de. **Estratégias didáticas para aulas criativas**. 6. ed. São Paulo: Papirus, 2016.

MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem Significativa:** A Teoria e Textos Complementares. Rio de Janeiro: LF Editorial, 2012.

MUNHOZ, Antonio Siemsen. **ABP. Aprendizagem Baseada em Problemas:** Ferramenta de Apoio ao Docente no Processo de Ensino e Aprendizagem. São Paulo: Cengage, 2015.

OLIVEIRA, R. E. *et al*. **Aplicação de conceitos e práticas de atividades do movimento maker na educação infantil**: Um relato de experiência para o ensino fundamental 1. In: CBIE - Congresso Brasileiro de Informática na Educação, 2018. Disponível em:<http://dx.doi.org/10.5753/cbie.wie.2018.275> Acesso em: 23 mar. 2022.

PINTO, S. L. U. Movimento Maker: enfoque nós FAB LABS brasileiros. In: **Revista Livre de Sustentabilidade e Empreendedorismo**, v. 3, n. 1, p. 38 - 56, jan-fev, 2018. ISSN: 2448-2889. Disponível em: <http://www.relise.eco.br/index.php/relise/article/view/110>. Acesso em: 23 mar. 2022.

SILVEIRA, Fábio. Design & Educação: novas abordagens. p. 116-131. In: MEGIDO, Victor Falasca (Org.). **A Revolução do Design**: conexões para o século XXI. São Paulo: Editora Gente, 2016.

SOFFNER, Renato Kraide. **Estratégia, conhecimento e competências**: Visão integrada do potencial humano. Piracicaba: Editora Degáspari, 2018.

TACCA, Maria Carmen. **Aprendizagem e Trabalho. Pedagógico**. 2. ed. Campinas, SP: Alínea, 2008.

TORRE, Saturnino de la. **Criatividade aplicada**: Recursos para uma formação criativa. 3. ed. São Paulo: Madras, 2018.

CAPÍTULO IV

AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO NA ÁREA DE ENSINO: PONTOS FRACOS EM RELATÓRIOS FORNECIDOS PARA A CAPES

Thaís Yuriko Fernandes Sozinho[12]; Sheyla Fernanda da Costa Barbosa[13];
Luiz Euclides Coelho de Souza Filho[14]; Ana Claúdia da Costa Barbosa[15];
Ediléa Monteiro de Oliveira[16].
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2022.01-04

RESUMO:
Os Programas de Pós-graduação (PPG) modalidade profissional são relativamente novos no país. Eles priorizam a integração entre o ensino acadêmico e o mercado de trabalho, visando a partir dessa junção a produção de novas soluções para problemas oriundos da prática profissional por meio da elaboração e aplicação de produtos técnicos ou tecnológicos. A reflexão proposta nessa pesquisa busca identificar nos pareceres da comissão de Área do Ensino as principais inconsistências e pontos fracos nos relatórios fornecidos pelos Programas de Pós-graduação para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). É um estudo com abordagem de pesquisa documental, sendo coletadas informações dos pareceres da comissão de Área do Ensino dos relatórios da avaliação quadrienal 2013-2016 disponíveis na Plataforma Sucupira da CAPES. Foram analisados 35 pareces, sendo 26 com nota 4 e 9 com nota 5. Os pontos analisados foram divididos em 5 categorias, sendo estas: Proposta do programa, corpo docente, corpo discente e trabalhos de conclusão, produção intelectual e inserção social. Destes, os tópicos “Proposta do programa” e “Corpo docente” obtiveram a maioria dos pontos fracos indicados pelos avaliadores de Área. Dos subitens os que apresentaram mais pontos fracos foram aspectos relacionados a distribuição de projetos entre docentes, e desequilíbrios quanto a distribuição de carga horária e orientações. A presente pesquisa demonstrou os principais pontos fracos dos PPG indicados pelos pareceres das comissões de avaliação. Este estudo tornará possível que coordenadores de PPG possam tomar ciência das falhas mais frequente cometidas por gestores podendo assim enviar relatórios mais bem construídos e que serão avaliados com melhores notas. Ademais, a partir dessa pesquisa, futuros estudos/ podem surgir com a análise de novos pareces em outras áreas distintas da Área de Ensino.
PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Pós-graduação. Ensino.

[12] Universidade do Estado do Pará; Lattes: http://lattes.cnpq.br/6882165056195037; Orcid: 0000-0002-2937-276X. E-mail: thais.sozinho@aluno.uepa.br
[13] Universidade Federal do Pará; Lattes: http://lattes.cnpq.br/0821159142306725; Orcid: 0000-0002-2654-1468. E-mail: sheylafbarbosa@gmail.com
[14] Universidade do Estado do Pará; Lattes: http://lattes.cnpq.br/4528716552599754; Orcid: 0000-0002-0828-0911. E-mail: luizcoelhodesouza@yahoo.com.br
[15] Universidade Federal do Pará; Lattes: http://lattes.cnpq.br/7959409970724422; Orcid: 0000-0002-6756-6899. E-mail: accbarboza@gmail.com
[16] Universidade do Estado do Pará; Lattes: http://lattes.cnpq.br/2758712667035434; Orcid: 0000-0002-5563-5447. E-mail: edileaoliveira@uepa.br

GRADUATE EVALUATION IN THE AREA OF EDUCATION: WEAKNESSES IN REPORTS PROVIDED TO CAPES

ABSTRACT:
The Postgraduate Programs (PPG) professional modality are relatively new in the country. They prioritize the integration between academic education and the labor market, aiming from this junction the production of new solutions to problems arising from professional practice through the development and application of technical or technological products. The reflection proposed in this research seeks to identify in the opinions of the commission of the Teaching Area the main inconsistencies and weak points in the reports provided by Postgraduate Programs to the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES). It is a study with documentary research approach, being collected information from the opinions of the commission of the Teaching Area of the reports of the quadrennial evaluation 2013-2016 available on the Platform Sucupira of CAPES. Thirty-five reports were analyzed, 26 with grade 4 and 9 with grade 5. The points analyzed were divided into 5 categories: program proposal, professors, students and conclusion works, intellectual production and social insertion. Of these, the topics "Program proposal" and "Professors" obtained most of the weak points indicated by the Area evaluators. Of the sub-items, the ones that presented the most weaknesses were aspects related to the distribution of projects among professors, and imbalances regarding the distribution of workload and orientations. This research has shown the main weaknesses of the PPGs indicated by the opinions of the evaluation committees. This study will make it possible for PPG coordinators to become aware of the most frequent faults committed by managers, thus being able to send better constructed reports that will be evaluated with better grades. Furthermore, based on this research, future studies may emerge with the analysis of new reports in areas other than the Teaching Area.
KEYWORDS: Evaluation. Postgraduate Program. Teaching.

INTRODUÇÃO

O mestrado profissional (MP) é acontecimento relativamente recente na pós-graduação no Brasil enquanto prática acadêmica institucionalizada (BISPO, 2014). O MP foi regulamentado pela Portaria 80/1998 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em que prioriza o atendimento aos profissionais de distintas esferas que estejam trabalhando na Área de estudo, com a finalidade de promover melhor articulação entre a Universidade e a Sociedade (NIEZER; FABRI; FRASSON; PILATTI, 2015). A Área 46 Ensino, que integra a grande Área Multidisciplinar da CAPES, conta com 96 cursos de mestrado e 8 cursos de doutorado na modalidade profissional, sendo que os Programas de Pós-graduação (PPG) profissionais já representam

aproximadamente 52% dos Programas na Área de Ensino (RIZZATTI; MENDONÇA; MATTOS; RÔÇAS; SILVA; CAVALCANTI; OLIVEIRA, 2020).

No centro da discussão sobre a avaliação da pós-graduação no Brasil realizada pela CAPES, Paixão, Bruni, Becker e Tenório (2014) destacam a questão da avaliação dos Programas profissionais, com a necessidade de se estabelecer avaliações separadas para as modalidades de mestrado acadêmico e profissional e a construção de parâmetros diferenciados para cursos com orientação profissional. Essa avaliação diferenciada é necessária, pois no caso dos PPG profissionais os discentes devem desenvolver, além de um trabalho de conclusão de conclusão de curso, produções tecnológicas em diversas formas de produtos, processos ou serviços.

O principal atributo da avaliação da pós-graduação é ser realizada por pares (comissão de especialistas da Área), a partir dos dados registrados e publicados anualmente por cada PPG na Plataforma Sucupira. A notas aos PPG são distribuídas da seguinte forma: 3 (Regular); 4 (Bom); 5 (Muito Bom); 6 e 7 (Excelente), sendo referencias para as Áreas no quesito internacionalização e nucleação de novos programas e docentes (ARAÚJO-JORGE; SOVIERZOSKI; BORBA, 2017).

A nota do programa é atribuída a partir de sua pontuação, frente a um conjunto de quesitos e itens externos, previamente estabelecidos. Os PPG que recebem as notas 1 e 2, deixam de ser recomendados; passam a não integrar o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) e têm as autorizações de funcionamento e o reconhecimento dos cursos *stricto sensu* canceladas (INDJAIAN, 2019).

No quadriênio 2013-2016, foram avaliados na Ficha da Área ensino os seguintes quesitos com seus respectivos pesos: (1) Proposta do Programa; (2) Corpo docente; (3) Corpo Discente e Trabalhos de Conclusão; (4) Produção Intelectual e (5) Inserção Social. Cada componente é classificado como Muito Bom (MB), Bom (B), Regular (R), Fraco (F) e Insuficiente (I), ou Não Aplicável, quando for o caso, segundo critérios quantitativos ou qualitativos (BRASIL, 2017).

No quadriênio 2017- 2020 foram introduzidas algumas modificações na Ficha de Avaliação, porém mantendo em sua essência os princípios dos critérios citados

anteriormente. O aprimoramento na Ficha de Avaliação derivou em uma estrutura focada em 3 quesitos: Programa, Formação e Impacto na Sociedade.

A reflexão proposta nessa pesquisa busca identificar nos pareceres da comissão de Área do Ensino as principais inconsistências e pontos fracos nos relatórios fornecidos pelos PPG para a CAPES.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo com abordagem de pesquisa documental, caracterizada pela procura de informações em documentos sem tratamento científico, que possam passar por tratamento ou análise, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação (CELESTINO; VIANA, 2021).

Como instrumento de coleta de dados foi elaborado um formulário para identificação e registro dos pontos fracos apontados nos pareceres da comissão de Área do Ensino (relatórios da avaliação quadrienal 2013-2016) considerando todos os requisitos que a CAPES aponta como sendo necessários que os PPG atentam (Quadro 1). O fluxo indicado na Figura 1 foi utilizado para identificação e apreciação dos pareceres.

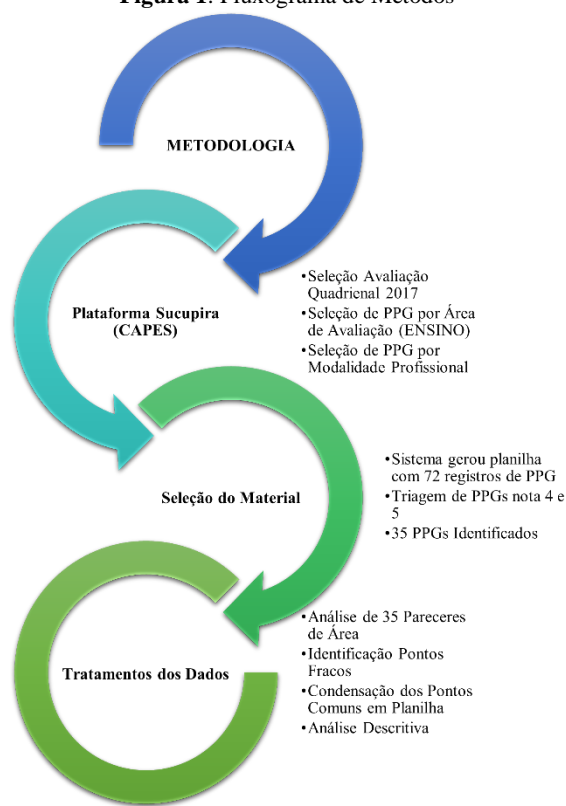
Quadro 1: Itens da ficha da Área ensino

Proposta do programa*
Coerência, consistência, abrangência e atualização da(s) área(s) de concentração, linha(s) de atuação, projetos em andamento, proposta curricular com os objetivos do PPG; Coerência, consistência e abrangência dos mecanismos de interação efetiva com outras instituições, atendendo a demandas sociais, organizacionais ou profissionais; Infraestrutura para ensino, pesquisa e administração e Planejamento do Programa visando ao atendimento de demandas atuais ou futuras de desenvolvimento nacional, regional ou local, por meio da formação de profissionais capacitados para a solução de problemas e práticas de forma inovadora.
Corpo Docente (15%)**
Perfil do corpo docente, considerando experiência como pesquisador e/ou profissional, titulação e sua adequação à Proposta do PPG; Adequação da dimensão, composição e dedicação dos docentes permanentes para o desenvolvimento das atividades de pesquisa e formação do PPG e Distribuição das atividades de pesquisa, projetos de desenvolvimento e inovação e de formação entre os docentes do PPG.
Corpo Discente e Trabalhos de Conclusão (30%)**
Quantidade de trabalhos de conclusão aprovados no período e sua distribuição em relação ao corpo discente titulado e ao corpo docente do PPG; Qualidade dos trabalhos de conclusão produzidos por discentes e egressos e Aplicabilidade dos trabalhos produzidos.
Produção Intelectual (30%)**

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

Publicações qualificadas do Programa por docente permanente; Distribuição da produção científica/ técnica/ artística em relação ao corpo docente permanente do PPG e articulação da produção artística/ técnica/ científica entre si e com a proposta do PPG.
Inserção Social (25%)**
Impacto do programa; Integração e cooperação com outros Cursos/PPG; Integração e cooperação com organizações e/ou instituições setoriais relacionados à área de conhecimento do PPG com vistas ao desenvolvimento de novas soluções, práticas, produtos/ serviços nos ambientes profissional e/ou acadêmico; Divulgação e transparência das atividades e da atuação do PPG.

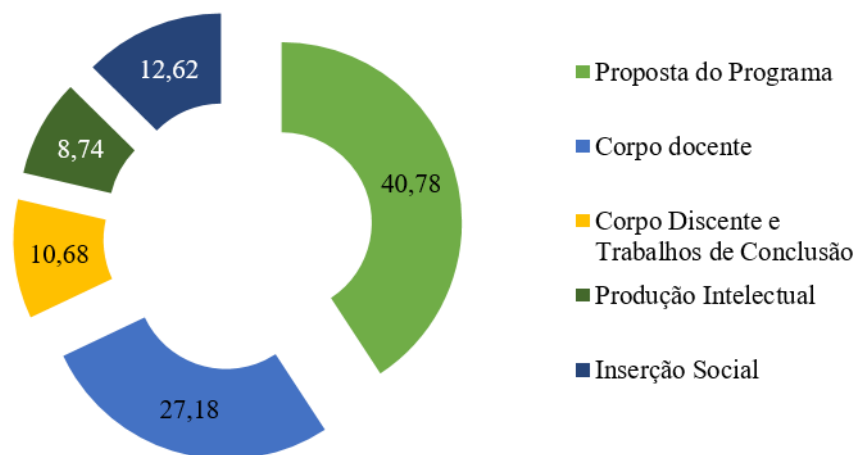
Legenda: (*) sem peso na avaliação; (**) peso em percentagem na avaliação.
Fonte: Adaptado de Brasil (2017).

Figura 1: Fluxograma de Métodos

Fonte: Autores, 2022.

Uma vez que se trata de uma investigação documental, que não envolve diretamente seres humanos e utiliza dados recolhidos de uma plataforma de acesso livre, não houve necessidade de apresentação e avaliação do material do Comité de Ética em Pesquisa de Seres Humanos (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 2016).

RESULTADO

Nos pareceres sobre os 35 Programas de Pós-graduação (26 programas com nota 4 e 9 programas com nota 5) foi detectado uma maior concentração de pontos fracos no quesito "Proposta do programa" e a menor no "Produção intelectual" (Figura 2).

Figura 2: Percentual de Pontos Fracos nos Pareceres de Avaliação dos Relatórios da Avaliação Quadrienal 2013-2017.

Fonte: Autores, 2022

Na Tabela 1, demostra-se a lista de pontos fracos de acordo com cada item avaliado. Na aba "Proposta do programa", observa-se como pontos fracos itens referentes aos projetos registrados pelos PPG (33,33%) como, por exemplo, duplicidade de registro de projetos, desequilíbrio na distribuição de docentes nos projetos (presença de professores sem vínculos a projetos), ausência de discentes nos projetos ao longo do quadriênio e projetos incoerentes com as linhas de pesquisa do PPG.

Tabela 1: Principais itens indicados com pontos fracos nos pareceres de Área

Proposta do Programa	Percentagem de pontos fracos
Itens referentes aos projetos de pesquisa do PPG;	33,33%
Itens referentes ementas e bibliografias;	30,95%
Itens referentes às interações entre instituições;	9,52%
Itens referentes à disponibilidade de recursos humanos;	7,14%
Itens referentes estrutura dos espaços físicos;	4,76%
Itens referentes às vagas ofertadas no quadriênio;	2,38%
Itens referentes ao quantitativo de defesas;	2,38%
Itens referentes contextualização PPG;	2,38%

Itens referentes convênios e parcerias;	2,38%
Itens referentes à visibilidade do curso;	2,38%
Itens referentes aos egressos;	2,38%
Corpo docente	
Itens referentes distribuição de orientações;	46,43%
Itens referentes à carga horária docente no PPG na graduação;	14,29%
Itens referentes à iniciação científica na graduação;	10,71%
Itens referentes orientação concluída no quadriênio;	7,14%
Itens referentes distribuição de disciplinas do PPG entre os docentes;	7,14%
Itens referentes interação com educação básica;	3,57%
Itens referentes à inconformidade na carga horária docente;	3,57%
Itens referentes à formação docente;	3,57%
Itens referentes à proporção entre docentes permanentes e colaboradores;	3,57%
Corpo Discente e Trabalhos de Conclusão	
Itens referentes à dissertação X publicação de artigos;	54,55%
Itens referentes à participação de discentes em produtos educacionais (PE);	9,09%
Itens referentes à qualidade de materiais educativos/ PE	9,09%
Itens referentes participação de discentes em artigos;	9,09%
Baixa produção em eventos acadêmicos com baixa participação de discentes;	9,09%
Itens referentes a atividades e aplicabilidade dos PE;	9,09%
Produção Intelectual	
Itens referentes à produção bibliográfica docente;	77,78%
Itens referentes à produção técnica;	22,22%
Inserção Social	
Itens referentes à página do PPG	53,85%
Itens referentes à desenvolvimento de novas soluções, práticas, PE ou serviços nos ambientes profissional e/ou acadêmico;	30,77%
Itens referentes à internacionalização	15,38%

Fonte: Autores, 2022.

Também merece destaque no item “Proposta” a percentagem de pontos fracos em relação às ementas e bibliografias desatualizadas (30,95%). Outro ponto observado foi ausência de informações referentes à disponibilidade de servidores exclusivos para atender às demandas na secretaria do curso (7,14%). Os demais pontos se referiram à ausência de informação quanto: número de vagas ofertadas; falta de informações sobre número de defesas realizadas; poucos esclarecimentos sobre as estratégias de visibilidade do PPG; relatórios com contextualização sobre a Universidade e não sobre o PPG e falta de clareza quanto aos métodos de acompanhamento de egressos. Todos esses pontos individualmente representaram 2,38% das inconsistências no quesito “Proposta”.

Na aba "Corpo docente", foram identificados como pontos frágeis com relação à carga horária e orientações: desequilíbrio na distribuição de orientações entre docentes (46,43%), baixa atuação do corpo docente na graduação ou sobrecarga de docentes em relação à carga horária (CH) de disciplinas na graduação (14,29%), ausência de relatos de participação em projetos de iniciação científica na graduação (10,71%), docentes sem orientação concluída no quadriênio, necessidade de melhor distribuição da carga horária de disciplinas do PPG entre docentes (ambos 7,14%), pouca clareza na interação com educação básica, inconformidade na CH docente que, de acordo com documento de área, deve ser de no mínimo 10 horas semanais e necessidade de maior aproximação da formação docente com a linha de pesquisa do PPG. Esses dois últimos pontos representaram cada 3,57% dos pontos frágeis;

Com relação ao item "Corpo Discente e Trabalhos de Conclusão", notaram-se em alguns PPG poucas publicações de artigos apesar das dissertações indicarem boa qualidade acadêmica (54,55%). Cada um dos itens seguintes representou individualmente 9,09% dos pontos fracos: baixa participação de discentes em produtos educacionais, a produção de materiais educativos e de PE avaliados como fraca, reduzida participação de discentes em artigos, baixa produção em eventos acadêmicos com escassa participação de discentes, ausência de registro na Plataforma (e na página do PPG), de atividades e aplicabilidade de PE.

No quesito "Produção Intelectual", houve indicação de fragilidade quanto à concentração de produção bibliográfica (77,78%) e produção técnica concentrada em uma pequena parcela de professores (22,22%).

Na última aba "Inserção Social", foram indicados pontos com relação a não atualização da página do PPG (não disponibilização de produtos, dissertações, dentre outras informações importantes) (53,85%), poucos indícios que remetam à integração e cooperação com organizações e/ou instituições setoriais relacionados à área de conhecimento do PPG com vistas ao desenvolvimento de novas soluções, práticas, produtos ou serviços nos ambientes profissionais e/ou acadêmicos (30,77%) e necessidade de maior detalhamento de acordos internacionais previstos (15,38%).

DISCUSSÃO

Segundo relatório quadrienal de Brasil (2017), a aba "Proposta" deve ser atualizada todos os anos e atender aos critérios da Área. Apesar de não pontuar na avaliação, é necessário que os Coordenadores ao preenchê-la atentem para a importância desse espaço como local de apresentação inicial do curso, incorporando dados importantes para uma boa avaliação por parte da comissão, sendo imprescindível o zelo nas informações referentes aos projetos, uma distribuição equilibrada na participação dos docentes, destacar a participação de discentes nos projetos e informar projetos que tenham coerência com as linhas de pesquisa do PPG, narrar parcerias nacionais e internacionais firmadas no quadriênio, aspectos fundamentais para a boa apresentação do programa.

Ainda sobre pontos fracos no quesito anterior, cumpre observar que ementas devem ser um guia conciso e objetivo dos tópicos que farão parte do conteúdo da disciplina, limitando sua abrangência dentro da carga horária ministrada, enquanto a bibliografia é todo o material que o docente utiliza para fazer o seu planejamento (SPUDEIT, 2014). Portanto, precisam estar atualizadas e adequadas de modo a garantir a excelência na formação discente em consonância com as linhas de pesquisa do PPG.

Também merece destaque que a secretaria de um PPG exerce papel fundamental no suporte administrativo, principalmente no período de preenchimento do relatório Sucupira. É indispensável que haja uma equipe na secretaria de profissionais qualificados, com competências em gestão, cujo perfil pode ser identificado no profissional de Secretariado, visto que os cargos de coordenador e subcoordenador são variáveis em relação ao tempo de mandato (SCHERER; REMPEL; NEUMANN MARTINS; HAETINGER, 2012; SNOEIJER; MOREIRA; MARTINS, 2019).

Cabe ressaltar que dentre os itens correspondentes a 2,38% das inconsistências no quesito "Proposta" merece atenção o correspondente a não descrição de métodos de acompanhamento de "Egresso", uma vez que a categoria "Egresso" ganhou maior destaque na avaliação mais recente. Nessa última avaliação foi incluso um módulo na seção Destaques na Plataforma Sucupira para a indicação das produções intelectuais (produtos bibliográficos, artísticos e técnicos) de egressos dos PPG.

O último documento da Área Ensino destaca que os egressos dos cursos devem ser agentes que colaborem na qualidade do ensino nas instituições escolares, na melhoria do funcionamento das entidades públicas e privadas por meio da solução de problemas com geração e aplicação de processos de inovação inovadores. Portanto precisam também ser avaliados e cabe ao PPG encontrar mecanismos eficazes para o acompanhamento da inserção profissional desse egresso como participação em instituições de ensino básico e superior, em instituições de saúde, em institutos, grupos e redes de pesquisa, entre outros (NIEZER; FABRI; FRASSON; PILATTI, 2015; BRASIL, 2019).

Dentre os pontos fracos indicados na categoria "Corpo docente", destaca-se o desequilíbrio na distribuição de CH entre docentes, o que conduz à conclusão de que uma parcela de docentes tem sobrecarga de trabalho por excesso de CH na graduação ou no PPG ou acúmulo de orientandos no PPG. Para Hoffmann, Marchi, Comoretto e Moura (2018), a atividade docente na pós-graduação tem acumulado considerável aparato denunciativo acerca da intensificação do trabalho docente, no qual o produtivismo impera, conduzindo à sobrecarga de trabalho experenciada pelos mesmos, que para executarem suas demandas de trabalho, acabam trabalhando mais do que a carga horária formalmente instituída.

Nesse contexto, Gheno, Rempel, Mata, Gutierres, Guaragna, Loguercio, Calabró e Souza (2021) afirmam que a assimetria na distribuição da produção científica por docente pode estar vinculada ao número elevado e/ou muito baixo de orientados por docente, o que reforça a implementação de uma política interna que estabeleça um mínimo e/ou um máximo de orientações por docente a fim de atender às diretrizes da área de Ensino da CAPES. Grassi, Marchi, Schuck e Martins (2016), em consonância, também asseguram que a docência em mestrado profissional possui alguns desafios expressivos para os professores da modalidade stricto sensu: produtividade científica de forma quantitativa/ qualitativa, orientação de práticas pedagógicas e necessidade de elaborar produções técnicas individuais ou oriundas das atividades dos orientandos ou de outras parcerias.

Outro aspecto a ser considerado para justificar o afastamento de alguns docentes da sala de aula, pode estar relacionado a um cenário competitivo que exige ampliação na

produção científico-acadêmica, melhores titulações e captação de recursos de agências de fomento ou há ainda aqueles que acumulam funções de gestor, consultor, fomentador de recursos internos e externos, entre outras que transformam o lecionar a atividade menos fundamental (SILVA, JACOBSEN, SOUZA, CORDEIRO, MAFFIOLETTI, GOUVEIA, 2018).

Este estudo demostrou que nos pareceres o quesito "Corpo Discente e Trabalhos de Conclusão" 54,55% dos pontos fracos estão relacionados às dissertações com boa qualidade, mas que não culminam na publicação de artigos científicos. Quelhas, Filho e França (2005), em investigação com discentes de PPG profissionais, revelaram que entre as principais justificativas para a não publicação de artigos estão: a falta de tempo (82%) (nos PPG profissionais, o aluno deve conciliar sua atividade laboral com as atividades acadêmicas, pois a legislação ainda não prevê a concessão de bolsas de estudo nessa modalidade), falta de prática em relação à estruturação de publicações (35%) e alegação de não terem em suas disciplinas obrigatórias orientações sobre métodos de redação científica (47%).

Outro aspecto a ser destacado no item anterior é a indicação de baixa participação discente em produções referentes à construção de produtos educacionais (PE). Nos documentos norteadores das avaliações de Área há clara indicação de que a produção técnica com efetiva participação do discente é altamente valorizada, uma vez que um dos focos principais de PPG profissionais é a elaboração pelo discente de um PE que possa ser utilizado por profissionais da educação e outros profissionais envolvidos com o ensino em espaços formais e não formais.

Quanto à "Produção Intelectual", observou-se novamente a concentração em determinados docentes, concentração esta que deveria ser evitada, tendo em vista que essa pode ser a causa da centralização de produções intelectuais entre um determinado grupo de professores, conforme exposto anteriormente.

No item "Inserção Social", ressalta-se a não disponibilização de PE e dissertações (53,85%). Araújo-Jorge; Sovierzoski e Borba (2017) consideram que a grande importância desse item se deve ao fato de poder mensurar projetos e atividades de extensão, completando a missão universitária. Salm e Silva (2015) mencionam que a

inserção social dos PPG é um item importante, pois implica na participação de distintas instâncias da sociedade nos PPG, e há a necessidade de dar-se mais atenção ao preenchimento especificamente nesse campo. Essa recomendação faz-se necessária porque as informações providas pelos programas sobre inserção social são, em geral, superficiais ou pouco precisas.

No que se refere a não disponibilização de informações nos sites dos PPG, faz-se essencial destacar que um dos princípios básicos dos PPG modalidade profissional é geração de PE elaborado a partir da pesquisa aplicada com a proposta de compartilhar experiências e instrumentalizar seus pares, permitindo a replicação em contextos reais por meio de produtos e processos educativos (NIEZER; FABRI; FRASSON; PILATTI, 2015). Outrossim, é necessário que esse produto alcance o público que irá utilizá-lo em sua prática laboral. Para isso é essencial disponibilizar esses PE nas páginas dos PPG, bem como promover eventos que divulguem a aplicabilidades dos mesmos (BARBOSA; SOZINHO; SOUZA FILHO; BARBOSA; TEIXEIRA; BENTES, 2021).

Compete destacar no quesito anterior pontos fracos com relação ao detalhamento de acordos internacionais. Fato que urge ser retificado, pois a internacionalização é uma das principais metas dos PPG no Brasil, critérios relevantes para aferir qualidade e atribuir conceitos de excelência acadêmica a PPG no Brasil (NEVES; LAVARDA; MARTINS, 2019; CRUZ; FLORES; BONISSONI, 2017).

De todos os aspectos abordados acima, lembramos que há mecanismos para melhorar a qualidade do material que será enviado a CAPES, uma vez que a plataforma oferece a possibilidade de se obter relatórios parciais sobre os seguintes itens: Fluxo discente, consolidação de docente, consolidação do PPG, produção dos participantes externos, discentes bolsistas, dados enviados ao Coleta, Qualis da produção bibliográfica. Todos esses relatórios podem ser emitidos e a coordenação do curso poderá avaliar onde aperfeiçoar o relatório, sanar deficiências que tenham sido identificadas (exemplo duplicação de projetos etc.) e ajustar as informações de modo que atendam os critérios das fichas de avaliação das Áreas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a presente pesquisa foi possível destacar os pontos fracos mais frequentes nos pareceres das comissões de avaliação, os quais recaem sobre o item “Proposta” e o de “Inserção social”. A identificação desses pontos fracos/ inconsistências poderão subsidiar gestores de PPG na tomada de decisões para garantir a elaboração de relatórios mais robustos, alinhados com as orientações dos documentos de Área e demais documentos norteadores.

Percebemos que parte significativa dessas inconsistências poderiam ser sanadas se os gestores responsáveis pelo preenchimento dos relatórios tivessem acesso a investigações como está com mapeamento dos principais pontos fracos dos relatórios e assim poderiam, considerando a realidade de seu PPG, minimizar grande parte dessas inconsistências no momento do envio final do relatório.

A partir desses achados, recomenda-se que cada coordenador de PPG, acompanhe/ avalie todos os pareceres de PPG de sua Área a fim de não cometer os pontos fracos que com frequência se repetem nos relatórios. Além disso, sugere-se que os gestores de PPG componham equipes de docentes que possam auxiliá-los no preenchimento da aba “Proposta”, analisando toda a produção docente importada e auxiliando na construção final do relatório. Conhecer as exigências solicitadas pela Sucupira favorece que mais docentes tenham ciência da importância de sua contribuição para a consolidação/crescimento do PPG, do trabalho árduo desempenhado por um coordenador de PPG no preenchimento e envio dos relatórios, pois ele necessita compatibilizar a Sucupira com as demais exigências das atividades acadêmico-administrativas de coordenação.

Como sugestão para pesquisas futuras, sugere-se ampliar a amostra a fim de traçar um perfil de pontos fracos frequentes nas demais Áreas, com proposição de evitar incorrer em erros comuns no momento do preenchimento e envio do relatório.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO-JORGE, Tania Cremonini; SOVIERZOSKI, Hilda Helena; BORBA, Marcelo de Carvalho. A Área de Ensino após a avaliação quadrienal da CAPES: reflexões fora da caixa, inovações e desafios em 2017. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e**

Tecnologia, Ponta Grossa, v. 10, n. 3, p. 1-15, set./dez. 2017. Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/7744. Acesso em: 05 jan. 2022.

BARBOSA, Sheyla Fernanda da Costa; SOZINHO, Thaís Yuriko Fernandes; SOUZA FILHO, Luiz Euclides Coelho de; BARBOSA, Ana Cláudia da Costa.; TEIXEIRA, Letícia Faria; BENTES, Joubert Marinho da Silva. eduCAPES and the scientific dissemination of educational products/processes of a professional graduate program in the state of Pará in the quadrennium 2017/2020. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. e7111124456, 2022. Disponível em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/24456. Acesso em: 05 jan. 2022.

BISPO, Ana Carolina Kruta de Araújo. A Trajetória dos Mestrados Profissionais em Administração no Brasil: Uma Abordagem Dinâmica e Multidimensional. *In*: Encontro da ANPAD, 38, 2014, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: [s.n.], 2014. 1-16. Disponível em: http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2014_EnANPAD_EPQ1918.pdf. Acesso em: 05 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Relatório de Avaliação**: Ensino. 2017. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/relatorio_quadrienal_ensino.pdf. Acesso em: 05 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Documento Orientador de APCN**: Área 46: Ensino. 2019. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ensino1.pdf. Acesso em: 01 dez. 2021.

CELESTINO, Eduardo Henrique; VIANA, Adriana Backx Noronha. Educação em tempos de COVID: o que as instituições de ensino estão fazendo de acordo com a mídia online. **Educação**, [S. l.], v. 46, n. 1, p. e84/ 1–24, 2021. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/48369. Acesso em: 05 jan. 2022.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. **Resolução Nº 510, de 7 de Abril de 2016**. 98. ed. [S.l.], 24 maio 2016. p. 44. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22917581. Acesso em: 01 dez. 2021.

CRUZ, Paulo Marcio da; FLORES, Guilherme Nazareno; BONISSONI, Natammy Luana de Aguiar. INTERNACIONALIZAÇÃO DE PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU: CONCEITOS, DEFINIÇÕES E ESTRATÉGIAS. **Revista Novos Estudos Jurídicos** - Eletrônica, v. 22, n. 1, p. 357-384, jan./abr. 2017. Disponível em: https://siaiap32.univali.br//seer/index.php/nej/article/view/10651. Acesso em: 05 jan. 2022.

GHENO, Ediane Maria; REMPEL, Scheila Raquel; MATA, Luiz Felipe Sfoggia da; GUTIERRES, Jessié Martins; GUARAGNA, Regina Maria; LOGUERCIO, Rochele; CALABRÓ, Luciana; SOUZA, Diogo Onofre. Formação de recursos humanos e produção científica em Educação em Ciências. **Amazônia: Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, Belém, v. 17, n. 38, p. 191-208, jul. 2021. ISSN 2317-5125.

Disponível em: https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistaamazonia/article/view/9654. Acesso em: 05 jan. 2022.

GRASSI, Marlise Heemann; MARCHI, Miriam Ines; SCHUCK; Rogério José; MARTINS, Silvana Neumann. Docência em mestrado profissional: registros de percepções e práticas em (re)construção. **Revista Brasileira de Educação** [online], v. 21, n. 66, p. 681-698, 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HDrxM9kQ7S39k4CRyHZ7J3b/abstract/?lang=pt#. Acesso: 05 jan. 2022.

HOFFMANN, Celina; MARCHI, Janaína; COMORETTO, Emanuelly; MOURA, Gilnei Luiz de. RELAÇÕES ENTRE AUTOCONCEITO PROFISSIONAL E PRODUTIVISMO NA PÓS-GRADUAÇÃO. **Psicologia & Sociedade** [online], v. 30, e167961, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/psoc/a/fZRCW6f686ktb3RYWNWGk9D/abstract/?lang=pt#. Acesso em: 05 jan. 2022.

INDJAIAN, Maria Lucia. A Internacionalização na Pós-Graduação Stricto Sensu no Brasil: Um Olhar a partir da Política Nacional de Garantia da Qualidade. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 4, 1739- 1758, out./dez. 2019. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/35376. Acesso em: 05 jan. 2022.

NEVES, Thayse Kiatkoski; LAVARDA, Rosalia Aldraci Barbosa; MARTINS, Cibele Barsalini. Práticas Estratégicas de Internacionalização de Programas de Pós-Graduação: Estudo de Caso em uma Universidade Pública do Sul do Brasil. **Internext**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 93–110, 2019. Disponível em: https://internext.espm.br/internext/article/view/465. Acesso em: 05 jan. 2022.

NIEZER, Tania Mara; FABRI, Fabiane; FRASSON, Antonio Carlos; PILATTI, Luiz Alberto. Caracterização dos Produtos Desenvolvidos por um Programa de Mestrado Profissional da Área de Ensino de Ciências e Tecnologia. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Curitiba, v. 8, n. 3, 1-30, mai./ago. 2015. Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/2084. Acesso em: 05 jan. 2022.

PAIXÃO, Roberto Brazileiro; BRUNI, Adriano Leal; BECKER, João Luiz; TENÓRIO, Robinson Moreira. Avaliação de mestrados profissionais: construção e análise de indicadores à luz da multidimensionalidade. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online], Rio de Janeiro, v. 22, n. 83, p. 505-532, abr./jun. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/DnRmKRcGjhnvSzg49QLLtNg/abstract/?lang=pt#. Acesso em: 05 jan. 2022.

QUELHAS, Osvaldo Luiz Gonçalves; FILHO, José Rodrigues Faria; FRANÇA, Sérgio Luiz Braga. O mestrado profissional no contexto do sistema de pós-graduação brasileiro. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 2, n. 4, p. 97-104, jul. 2005. Disponível em: https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/82. Acesso em: 05 jan. 2022.

RIZZATTI, Ivanise Maria; MENDONÇA, Andrea Pereira; MATTOS, Francisco; RÔÇAS, Giselle; SILVA, Marcos André Betemps Vaz da; CAVALCANTI, Ricardo Jorge de Sousa; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. Os produtos e processos

educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**: Docência em Ciências, Curitiba, v. 1, n. 1, 1-17, mai./ago. 2020. Disponível: https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657. Acesso em: 05 jan. 2022.

SALM, José Francisco; SILVA, Maria Helena da. A Inserção Social dos Programas Stricto Sensu em Administração das Universidades Públicas e a Coprodução do Bem Público. **Revista de Ciências da Administração**, v. 17, n. 41, p. 143-155, abr. 2015. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/2175-8077.2015v17n41p143. Acesso em: 05 jan. 2022.

SCHERER, Carolina; REMPEL, Claudete; NEUMANN MARTINS, Silvana; HAETINGER, Claus. Importância de um Secretário Executivo no Preenchimento do Aplicativo Coleta de Dados Capes. **Revista de Gestão e Secretariado**, *[S. l.]*, v. 3, n. 1, p. 54–67, 2012. Disponível em: https://www.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/68. Acesso em: 05 jan. 2022.

SILVA, José Marcos da; JACOBSEN, Alessandra de Linhares; SOUZA, Richard Henrique; CORDEIRO, Luís Fernando; MAFFIOLETTI, Fernanda Cadori; GOUVEIA, Beatriz Faust. Um sistema computacional de coleta de dados e avaliação institucional para apoio à tomada de decisão na Universidade Federal de Santa Catarina. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 138-161, jan. 2018. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2018v11n1p138. Acesso em: 05 jan. 2022.

SNOEIJER, Enio; MOREIRA, Kátia Denise; MARTINS, Cibele Barsalini. A gestão do conhecimento e a atuação do secretário executivo no processo transitório da coordenação de um programa de pós-graduação. **Revista de Gestão e Secretariado**, *[S. l.]*, v. 10, n. 3, p. 1–26, 2019. Disponível em: https://www.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/1029. Acesso em: 05 jan. 2022.

SPUDEIT, Daniela. **Elaboração do Plano de Ensino e do Plano de Aula**. Rio de Janeiro. fev. 2014. Disponível em: http://www.ppgd.unirio.br/unirio/cchs/eb/ELABORAODOPLANODEENSINOEDOPLANODEAULA.pdf. Acesso em: 05 jan. 2022.

CAPÍTULO V

DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM OU DISLEXIA?

Nailde Maria da Silva[17].

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2022.01-05

RESUMO:
Este artigo visa refletir acerca das dificuldades de aprendizagem presentes nas escolas do Ensino Fundamental. Neste, questionamos se a maioria das dificuldades apresentadas nas escolas é dislexia ou é problema de aprendizagem por causa da escola. Pesquisas revelam que no país há 8,5 milhões de crianças disléxicas, e as escolas sequer diagnosticam as causas de tamanhas dificuldades de aprendizagem. Educadores acreditam ser porque as crianças são desinteressadas ou disléxicas, e isentos de culpa, ficam passivos diante do problema. Para Gómez (2014) os problemas de aprendizagem são complexos; suas manifestações podem ser de uma infinidade de fatores e que o diagnóstico apropriado de cada um é indispensável para poder conceber estratégias de condução e tratamentos adequados. Estabelecemos a relação entre o pensamento de alguns autores acerca do assunto e a realidade no cotidiano escolar, e consideramos o seguinte: existem muitos casos de dislexia na escola sem diagnóstico, mas a dificuldade da maioria dos alunos se deve a postura do professor frente às dificuldades de lidar com a heterogeneidade da turma. O professor faz o planejamento, executa-o apenas os que dominam a leitura e a escrita. Para reverter esse quadro, é necessária uma reflexão da prática docente no tocante a ter um olhar coerente para essas crianças que também têm o direito de aprender.
PALAVRAS-CHAVE: Dislexia. Aprendizagem. Psicopedagogia.

LEARNING DIFFICULTY OR DYSLEXIA?

ABSTRACT:
This article aims at reflecting on the learning disabilities present in elementary schools. we ask if the children with difficulties in reading and writing dyslexic or are these pedagogical issues. Research shows there are in the country 8.5 million dyslexic children, and schools not even diagnose to identify the causes of many learning disabilities. Educators believe that because children are not interested or have dyslexia, and blameless, they remain passive before this issue. For Gómez (2014) learning problems are complex. Its manifestations can be a multitude of factors and the appropriate diagnosis of each is essential to be able to conceive conduction strategies and appropriate treatment. We establish a relation between the thoughts of some authors on the subject and the reality in everyday school life, and we consider the following: there are many cases of undiagnosed dyslexia in school, but many of these are due to the fact that the teacher cannot handle the difficulties of heterogeneous class. The teacher plans, and carries it out only for those

[17] Graduação em Pedagoga - Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Católica Nossa Senhora das Vitórias - FCNSV. Especialização em Psiconeuropedagogia Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade de Venda Nova pelo Imigrante – FAVENI (Cursando). Professora no município de Itajá/RN. E-mail naildems69@hotmail.com

who have reading and writing skills. To reverse this situation a reflection on the teaching practices is needed in regards to having a coherent look on these children who also have the right to learn.
KEYWORDS: Dyslexia. Learning. Educational psychology.

INTRODUÇÃO

Os problemas de aprendizagem constituem grandes desafios que a Educação do século XXI enfrenta nas salas de aula de todas as escolas brasileiras. Detectar as causas desses problemas, que mais parece uma doença que não tem cura, e ajudar as crianças na superação de suas limitações são metas primordiais da escola, que por si só nos parece legítima e indiscutível. A questão é: as crianças com dificuldades de ler e escrever são disléxicas ou têm problemas de ordem pedagógica?

Geralmente a escola atribui esses problemas de aprendizagem ao desinteresse dos próprios alunos, que parece não ter o desejo de aprender. Os pais e os professores sequer investigam as causas de o aluno não aprender a ler e escrever, e alguns são categóricos em afirmar que essas crianças têm dislexia, outros que não têm leitura sobre esse assunto dizem que ele não quer aprender e os pais não colaboram para que seja alfabetizada.

O presente artigo visa buscar encontrar respostas para algumas indagações acerca da dislexia, bem como identificar uma criança disléxica; quais são os sintomas e suas causas. Também objetivamos, através de um estudo de autores competentes, apresentar sugestões de atividades para o auxílio ao professor no tocante ao desenvolvimento das crianças com acentuadas dificuldades de aprendizagem.

Esse assunto (dislexia) despertou nosso interesse dada sua relevância na atualidade e os casos presentes no nosso cotidiano, inclusive em nossa sala de aula. Também por ter tantas perguntas sem respostas acerca das crianças que abandonam a escola porque não aprendem a ler e escrever.

O fato de ver tantos educadores citar a dislexia como um problema insolúvel na vida das crianças nos motivou a fazer uma leitura mais significativa acerca da leitura e da escrita. Ao que nos parece, o fato da escola achar que esses alunos têm dislexia justifica a negação do direito que eles têm de aprender.

Esse trabalho é norteado por uma pesquisa bibliográfica. Debruçamo-nos na leitura de pesquisas de vários autores de livros, revistas, artigos publicados em sites, tendo como um dos principais autores da pesquisa Gómez (2014, p. 87). Para ela "as crianças que apresentam dificuldade de aprendizagem merecem todo o esforço dos profissionais que as orientam".

É claro que os educadores que acompanham as crianças com problemas de aprendizagem devem ser conhecedores de ferramentas eficazes para estimular as crianças, elevar sua autoestima e buscar meios de ajudá-las a superar gradativamente suas dificuldades.

Acreditamos que esse trabalho seja bastante relevante, visto tratar-se de uma temática que muitos professores desconhecem e tem angustiado muito aqueles que ainda acreditam na educação brasileira, sobretudo, os educadores que precisam de conhecimento para serem agentes ativos para ajudar as crianças com problemas de dislexia e outros transtornos de aprendizagem.

CONCEITUANDO DISLEXIA

Quando a dificuldade de aprendizagem perdura nas escolas de Ensino Fundamental e os alunos vão sendo promovidos para o ano posterior, chegando ao 4º ano do ensino fundamental, ano em que podem ser reprovados, ouvimos alguns professores afirmando que eles têm dislexia, ou qualquer transtorno externo que os impedem de aprender.

Visto que essa dificuldade está tornando-se comum nas escolas e que são muitos os professores que não sabem ou não podem identificar o tipo de dificuldade dos alunos, seja por dificuldade do próprio docente, ou não achamos pertinente fazer uma leitura mais profunda acerca do assunto. A questão que abordaremos à luz de alguns estudiosos é: dislexia ou dificuldade de aprendizagem? Como identificar os transtornos de aprendizagem?

A palavra dislexia significa dificuldades na leitura e na escrita. Dis = distúrbio, lexia (latim) = escrita, grego = linguagem. Definida como um distúrbio que interfere na

aprendizagem da leitura e da escrita, a dislexia ainda é desconhecida por um considerável número de profissionais da educação. Muitas crianças estacionam durante o processo de aquisição da leitura e escrita alfabética porque os educadores não sabem o que fazer simplesmente por falta de informação.

De acordo com Gómez (2014), antes de analisar os fatores que dificultam a aprendizagem na leitura é importante compreender o que se denomina "dislexia" e o que chamamos de atraso de leitor. É claro que muitas crianças têm distorção idade/série por outros fatores, outros motivos como fatores emocionais, socioculturais, pedagógicos etc. No caso da dislexia, explica Gómez (2014, p. 161), "nenhum dos fatores mencionados é a causa explicativa, o que não exclui que algumas crianças disléxicas tenham algumas das características mencionadas".

As escolas brasileiras têm um alto índice de distorção idade/série. O QEdu dá conta que são mais de 8,5 milhões de estudantes da Educação Básica se encontram nessa situação. Isso acontece geralmente com crianças cujas famílias são desestruturadas, e em virtude disso as crianças têm baixa autoestima, são mal alimentadas, e em muitos casos, a escola se omite em ajudar essas crianças.

Parece que a pedagogia não funciona quando se pode achar um culpado pelo fato da aprendizagem de algumas crianças não ter acontecido.

Risueno apud Gómez (2014 p. 161) propõe a seguinte classificação para a dislexia: Dislexia-disgrafias linguísticas ou disfonéticas– são transtornos específicos da aprendizagem que apresentam falhas no processamento perceptivo auditivo e em especial daquilo que se escuta e a expressão oral da leitura ou gráfica da escrita.

Dislexia-disgrafias visomotoras ou diseidéticas. - se expressam por dificuldades na percepção visoespacial, surgindo falhas nas gnosias (processamento perceptivo: reconhecimento de um objeto de forma sensorial visual, olfativo, auditivo, tátil), e nas praxias (processamento psicomotor: execução de atos voluntários aprendidos durante a vida: comer, vestir, escrever, caminhar etc.).

Isso ocorre com frequência com alguns alunos em sala de aula, quando eles parecem não ouvir direito o som das letras que compõe as palavras, ficando a impressão

que o aluno, apesar de repetir o ano várias vezes, ainda não sabe distinguir corretamente o som das palavras. Conforme Gómez, na verdade, “estas falhas ocorrem por existir uma hipoacusia, ou seja, a criança escuta bem, porém não há um adequado processamento dos fonemas no seu cérebro”.

Gómez (2014, p. 102) esclarece que quando as dificuldades ocorrem “por falhas na estruturação da linguagem, não se está falando de uma dislexia propriamente dita, mas sim de uma falha sintomática secundária de um transtorno da linguagem”.

É comum ocorrer nas escolas, quando as crianças têm algum tipo de dificuldade associada à linguagem, os professores serem taxativos ao afirmarem que aquelas crianças são disléxicas. Sabemos que algumas de nossas crianças nasceram e estão crescendo com os avós na área rural, e estes estão acostumados a, por exemplo, pronunciar “suva” ao invés de “chuva”, o que é comum na comunidade linguística em que elas estão inseridas a maior parte de seu tempo.

As gnosias e as praxias ocorrem no processamento visual e são perceptivas entre outras: Dificuldades de orientação espacial; Falhas no esquema corporal; Alterações na lateralidade; Rotações: confusão das letras que tem orientação diferente: b, d, q, p; Inversões; Omissões; Ao escrever unem letras, sílabas e palavras; Não reconhece o erro cometido.

> Os déficits de aprendizagem podem ocorrer por diferentes fatores: de natureza psicológica, neurobiológica e a mais comum que é a pedagógica. Essa última torna-se mais comum porque mesmo que os problemas de aprendizagem sejam de natureza psicológica ou de outra patologia, a escola tem a obrigação de saber identificar todas essas falhas para encaminhar essas crianças aos profissionais que elas necessitam (GÓMEZ, 2014, p. 162).

Muitas vezes essas falhas são fáceis de corrigir. Não são todas as vezes que as crianças que trocam “b” por “d” apresentam um problema de aprendizagem, podendo ser apenas pelo valor sonoro e gráfico das letras. Muitas crianças escrevem as palavras de um texto juntinhas simplesmente porque elas escrevem lendo e fazem da escrita um espelho da fala, fato bastante comum quando a criança está na fase de aquisição da linguagem escrita.

O maior problema ainda reside em os profissionais da educação ainda serem desinformados quanto o que acontece com os alunos, como também muitos desconhecem que atitude deve tomar ao se deparar com crianças disléxicas na sala de aula, eles até sabem que existe um problema, mas por falta de conhecimento não sabem identificar a sua natureza. No entanto, a maioria dos casos de dificuldades de aprendizagem nas escolas são os problemas escolares, de professores não darem atenção aquela minoria que não tem pais presentes, são indisciplinados, a própria sala de aula não oferece um ambiente que favoreça o "estalo" acontecer. Esses casos muitas vezes são confundidos com a dislexia.

Em uma matéria jornalística da Revista Época de 30/08/2012 sobre "Como detectar transtornos de aprendizagem", diz que: Pesquisas mostram que, em países em desenvolvimento, cerca de 40% dos alunos de séries iniciais têm dificuldades de aprendizagem. Destes, apenas 6% têm distúrbios de origem neurobiológica.

É certo que são muitos os alunos que têm dificuldade de aprendizagem, pode ser por motivos distintos. Para muitos faltam apenas a oportunidade, o ambiente favorável para aprender. No entanto, também existem um grande número de docentes despreparados nas escolas que não sabem fazer coisa alguma para, promover o ambiente para que "o estalo" aconteça e suas dificuldades sejam superadas. Isso acarreta vários transtornos de aprendizagem e nega ao aluno o direito de aprender.

O ensino proposto pela LDB, descritos pelo (PCN, p. 15) diz que o maior objetivo do Ensino Fundamental é propiciar a todos forma para:

> - O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
>
> - A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
>
> - O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
>
> - O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (art. 32).

Algumas leis que amparam as crianças com dificuldades de aprendizagem: Artigo 206 – Constituição Federal Brasileira, O ensino será ministrado com base nos seguintes

princípios: I – igualdade de condições e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento e o saber.

Lei 9.394, Art. 4º, inciso III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais.

No parágrafo primeiro do artigo 58, da LDB diz: haverá que quando necessário serviços de apoio especializados na escola regular para atender às peculiaridades de educação especial.

A resolução CNE/CEB-02 de 2001, artigo 5, pronúncia que educando com necessidades acentuadas de aprendizagem, são aqueles que têm no seu seio escolar, dificuldades específicas de aprendizagem, ou limitações no processo de desenvolvimento que dificulte-os acompanhar as atividades curriculares.

O estatuto da criança e do adolescente (ECA) assegura que é direito da criança e receber um ensino e uma avaliação diferenciada de acordo com a necessidade (lei nº 8.069)

LDB, artigo 12 – A escola tem a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica; V – prover meios para recuperação dos alunos de menor rendimento.

Resolução nº 22, de 22/06/2012 - PDE (Plano de Desenvolvimento da escola) com ações financiáveis pelo FNDE/MEC com objetivo de melhorar a aprendizagem dos alunos.

Lei 12.801, 24 de abril de 2013 – PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa) – desafio de garantir que todas as crianças brasileiras até 08 anos sejam alfabetizadas plenamente.

Existem muitas leis que garantem não apenas o acesso da criança à escola, como também existem programas do governo federal, voltados para a aprendizagem delas. O PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), por exemplo, o professor recebe a formação com vistas à alfabetização propriamente dita, tem um acervo de livros infantis para cada professor utilizar no cantinho da leitura, há uma bolsa auxílio para

motivar o professor e "fiscalização" dos coordenadores do PNAIC para saber se esses professores estão agindo de acordo com o que se propõe.

Ao darmos uma olhada nas turmas de alfabetização nas turmas da escola que lecionamos, vimos alguns avanços em relação à taxa do número de alunos não alfabetizados, mas persiste a dificuldade de alfabetizar aquelas crianças que apresentam acentuada dificuldade de aprender.

Confere-se, portanto, que a negação daquilo que deveria ser conferido aos alunos tem gerado dificuldades e transtornos de aprendizagem, os quais serão expostos a seguir.

DISLEXIA OU DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM?

De acordo com Martins (2001) cerca de 15 milhões de pessoas no Brasil têm algum tipo de necessidade especial, dentre elas dificuldade de aprendizagem, a dislexia é a de maior incidência, merecendo assim uma atenção especial por parte dos gestores das políticas educacionais.

Não é preciso fazer uma grande pesquisa para descobrir que ao nosso redor têm muitas crianças com sérios problemas de aprendizagem escolar. O baixo rendimento escolar das escolas é notório em todo cenário brasileiro. A dislexia tem sido uma espécie de "válvula de escape" para muitos educadores que deixam escapar de suas mãos as crianças que por um motivo ou por outro tiveram dificuldade de aprender a ler e a escrever.

Por conseguinte, há também realmente casos de criança com algum tipo de distúrbio e em muitos casos os professores não identificam quais, outros sequer sabe o que significa a palavra dislexia e ficam satisfeitos ao relatar no final do ano que Maria não aprendeu porque os pais não colaboram; Pedro não aprendeu porque não teve nenhum interesse, etc.

Cabe ressaltar que não são todas as crianças com o mesmo grau de comprometimento, ou seja, nem todas as crianças com dislexia vão encontrar as mesmas barreiras para aprender a ler e a escrever. Isso dependerá de uma série de fatores internos e externos que envolvem essas crianças, tais como: o interesse do professor, o trabalho

da família junto à escola, a autoestima da criança e também o grau de dificuldade da criança em aprender.

Para Martins (2001), os disléxicos fazem confusão entre letras, sílabas ou palavras com diferenças sutis de grafia, apresentam caligrafia defeituosa, denotando, assim, perda de conotação e de fluidez de raciocínio.

As crianças disléxicas fazem confusão entre "b – d", "p – d", "b – q, "d – b", "n– u" e "a – e". O autor defende que a linguagem é fundamental para o sucesso escolar estando presente em todas as disciplinas, até porque todos os professores se utilizam da língua materna para transmitir informações.

Para Gómez et al. (2014, p. 59): A dislexia é um dos termos dentro das dificuldades de aprendizagem, sendo a aprendizagem da lectoescrita tão complexa como foi mencionado, as dificuldades que podem se apresentar neste processo são igualmente complexas.

Compreender as causas pelas quais uma criança tem dificuldade na sua lectoescrita é de suma importância encontrar estratégias adequadas para enfrentar sua dificuldade, já que nem todas as crianças que têm dislexia apresentam as mesmas características, sendo a única característica comum, apresentarem dificuldades na leitura e escrita.

Ao ser a leitura e escrita os mediadores do ensino na grande maioria das escolas, encontramos uma alta porcentagem de crianças que carecem dos instrumentos básicos para uma escolarização bem-sucedida. Realmente, interpreta- se que uma criança com dislexia, mesmo com tratamento diferenciado em sala de aula, ainda terá grandes dificuldades, e o professor deve ser capacitado para trabalhar esse tipo de dificuldade no âmbito escolar. Ele precisa não somente de saber o que é dislexia como também identificar suas causas. Para identificar as causas da dislexia, ele também precisa conhecer bem a família e trabalhar em parceria com ela.

Vale salientar que, de acordo com Martins (2001) e Cagliari (2010) é fundamental para o professor ter conhecimento da linguagem para o sucesso dos alunos na aquisição da leitura e da escrita.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

CONSIDERAÇÕES ACERCA DO FAZER PEDAGÓGICO

Não é fácil diagnosticar uma criança disléxica, pois é facilmente confundível com a criança que apresenta um acentuado grau de dificuldades na leitura e na escrita por causa de problemas pedagógicos ou o contexto sociocultural no qual está inserido. O fato é que não importa o porquê não aprende, essa criança será rotulada de preguiçosa e desinteressada por professores, colegas e até mesmo pelos próprios pais.

Certamente a falta de informação do professor é um grande entrave no sentido de colaborar, de comprometer-se em pesquisar se embasar teoricamente para chegar mais perto dessas crianças que precisam tanto que o suporte do professor seja seu aliado. Por isso é necessário que para emitir um diagnóstico e trabalhar com crianças disléxicas requer do profissional formação no assunto, amor, paciência e simplicidade.

Os alunos disléxicos, geralmente são aqueles que cometem erros não esperados à série que ele está cursando, geralmente tem baixa autoestima e acreditamos que mais do que daquela parafernália tecnológica presente na escola, esses alunos precisam de uma rotina bem elaborada, com começo, meio e fim bem dosada de uma abordagem simples e perseverante. Eles também não podem ser tratados igualmente a outros que também apresentam um quadro de dislexia.

Isso é o que geralmente vemos nas escolas. Acreditamos que mais de 90% dos educadores brasileiros, por ignorância, atribui à forma de tratamento, seja na forma de falar, seja ao explicar um conteúdo, eles não tratam as crianças considerando suas particularidades, trata tudo igual, sem nenhuma diferenciação. Não se trata aqui de fazer distinção ou de atitude discriminatória, se trata de ter respeito por aquelas crianças que não entendem a linguagem que a maioria entende, nem escrever como a maioria escreve.

É necessário valorizar todo o esforço e interesse demonstrado pelo mesmo, respeitando seu ritmo, pois o disléxico necessita de mais tempo para pensar e entender o que é para ser feito, que um aluno normal.

Na visão de Gómez (2014, p. 161), “não existe uma criança disléxica; cada criança que apresenta dislexia é um caso único” Cada criança é um ser único e particular, com

aprendizagens e desenvolvimento diferentes, assim a dislexia não é igual para todas as crianças , elas tem suas peculiaridades e deve tratar cada caso como único.

Ainda de acordo com Gómez (2014), "quando as crianças disléxicas têm dificuldades de fazer uma discriminação corretas dos fonemas, é porque há falhas no processamento auditivo e isso consequentemente ocasionará em falhas na expressão escrita". A criança escuta bem, porém não há um adequado processamento dos fonemas em seu cérebro.

Entre as características apresentadas nas crianças com este problema, Gómez (2014, p. 161) cita:

●Dificuldades no ditado;

●Substituições: mudanças de letras por outras similares;

●Inversões: modificação da sequência das letras ou das silabas em uma palavra. Por exemplo: saca por casa;

●Déficit na sequência da memória auditiva: existe dificuldade de compreender a palavra ouvida. Depende do tamanho da palavra e da familiaridade da mesma;

●Latências, lentidão, falsos arranques: refere-se ao tempo prolongado entre a recepção do estímulo e a chegada ao córtex e o início da resposta adequada. Nesse caso o reconhecimento do fonema para transformar-se em grafema demora um tempo excessivo;

●Agregados: aumentar letras ou combinações de letras ou repeti-las; Dissociações: separação inadequada das palavras;

●Má pronúncia em palavras familiares;

●Má identificação da primeira letra com mudança da palavra; Soletrar alterado de uma palavra ouvida;

●Dificuldade para fazer rimas; Dificuldade para recitar o alfabeto.

Realmente o professor precisa estar bem orientado para ter um trabalho direcionado com as crianças disléxicas. Ele precisa ter paciência para orientar estas crianças buscando estimulá-las diariamente, atender as necessidades na medida em que

elas vão surgindo. Nesses casos, dificilmente estas crianças poderão ser alfabetizadas da maneira tradicional.

Pelas características expostas acima de Gómez (2014) vemos que as crianças que têm dislexia têm dificuldade de compreender os sons e que demora muito para que o fonema se transforme em grafema. Considerando que geralmente o professor tem no mínimo 30 crianças para atender e a criança com dislexia necessita de um trabalho individualizado, com bastante repetição, ele precisará de apoio multidisciplinar para garantir que o aluno não estacione ou regride no processo de aprendizagem.

Existem muitas crianças disléxicas nas escolas que não recebem ajuda do professor. Isso apenas desfavorece a permanência do aluno em sala de aula, pois os mesmos sentindo-se desmotivados, não conseguem visualizar nenhuma esperança de aprender e evadem-se da escola. Por isso que enfatizamos que na dá é mais valiosa do que a intervenção do professor nessa questão. Esse detém o poder de mudar a vida das crianças de modo geral e, sobretudo das crianças que têm acentuadas dificuldades de aprendizagem.

> A intervenção pedagógica para a construção individual do conhecimento é necessária. É por meio dessa ajuda que o professor acompanha o aluno para construir significados e dar sentido ao que aprende. O verdadeiro forjado do processo é o aluno, é ele quem vai construir os significados. A função do professor é ajudá-lo nessa tarefa (GÓMEZ, 2014, p. 86).

Ao realizar o processo da construção do seu conhecimento, os progressos das crianças se misturam com as dificuldades, bloqueios e, inclusive seus retrocessos, e é justamente por isso que a intervenção docente é um grande guia da atividade do aluno, “as estratégias serão valiosas” quando incentivam os alunos a perceberem que estão aprendendo. Isso nos remete a pensar em como os conteúdos de ensino devem ser significativos, se tornem possíveis de assimilá-los, isto é, que exista uma interação cognitiva entre quem ensina e quem está aprendendo. Ela ainda enfatiza:

O professor de fato tem um lugar importante na construção da aprendizagem. As atividades que ele realiza ajudarão na maturação do sistema nervoso central e na estruturação psíquica e cognitiva para que funcionem de acordo com as exigências do meio. A importância do professor que orienta os estudantes é muito grande. “Eles têm

que saber o que fazer e como fazer, mas também para que está fazendo" (GÓMEZ, 2014, p. 86), a importância do professor é ainda maior. Uma vez que mesmo com um trabalho diferenciado, a criança nunca deixará de ser disléxica, mas poderá ter uma vida escolar quase "normal", podendo aprender a ler e escrever como os demais, apesar das dificuldades que possui. Como as possibilidades de aprendizagem dessas crianças não acontecerão se não houver respeito às suas limitações, há a necessidade de o professor valorizar os esforços deles, respeitar sua lentidão, o seu ritmo, bem diferente dos ritmos dos demais.

Se as "exigências do meio" são importantes para que as atividades realizadas ajudem na maturação do sistema nervoso central, acreditamos que o professor deva se debruçar para trocar experiências com outros profissionais, conhecer muito bem a família e ambiente em que essas crianças vivem para poder assim propor métodos e estratégias de ensino que ofereçam aos alunos a possibilidade de adquirir o conhecimento e de praticar aquilo que aprendeu a fim de este tenha um significado para eles e mantenham a vontade de aprender.

Sabemos que o professor sozinho ou apenas com ajuda do supervisor pedagógico é insuficiente para suprir as necessidades dos alunos disléxicos. Uma vez que a escola identifica os casos de dislexia, na maioria das vezes, quando os alunos já têm repetido o 4º ano pelo menos três ou quatro vezes, é evidente que necessitará da ajuda de um psicopedagogo, sendo ele o mais habilitado, dentro das escolas, por ser possuidor de uma formação mais específica em relação à fundamentação teórica e de técnicas pedagógicas, referentes às dificuldades, dos profissionais AEE, psicólogo e outros, pois essas crianças já estão com distorção idade/série, desmotivadas e até mesmo depressivas.

Para motivá-los, o conteúdo aplicado pelo professor deve ser significativo, começando pelos aspectos mais simples para depois progressivamente os conteúdos mais complexos.

Segundo A. Capovilla e F. Capovilla (2003) colaboram com a hipótese do déficit fonológico e demonstram a eficácia de instruções metafonológicas para o desenvolvimento da leitura e escrita.

As habilidades metafonológicas são habilidades que auxiliam na reflexão e manipulação dos segmentos da fala, capacidade de operar com rimas, aliterações sílabas e fonemas), e ensinar as correspondências grafo fonêmica, isto é a relação entre a excite e afala, pois não compreendem que a escrita representa a fala.

De acordo com Jardini e Gomes (2008) aponta também o método multissensorial, visto que combina diferentes modalidades sensoriais no ensino da linguagem escrita ao unir as modalidades auditiva, visual, cenestésica e tátil, facilitando a leitura e a escrita ao estabelecer a conexão entre os aspectos visuais (a forma ortográfica da palavra), auditivo (a forma fonológica) e cenestésico (movimentos necessários para escrever aquela palavra), facilitando aquisição do código escrito.

Almeida (2011), aposta no método fônico para atender crianças e adultos que fogem do padrão regular de aprendizagem. Ao explicar o método para professores ele diz que a criança que apresenta dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita precisa de muita simplicidade no trabalho. Muitos recursos, muito material, muito combinado. Muita organização, tudo isso simultaneamente só atrapalha o desenvolvimento do trabalho e, portanto, o resultado do método.

O autor ainda apresenta algumas etapas para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com dificuldade na aquisição da leitura e da escrita alfabética.

Consciência fonológica – o autor explica que se caso aluno não tenha consciência de que a língua é composta pela junção de signos, que vai aos poucos se juntando, se compondo e desenhando, dificilmente a intervenção pedagógica terá resultados positivos.

Dessa forma, qualquer atividade com o método fônico irá sempre envolver estas etapas: a criança primeiro precisa visualizar em diversos suportes textuais, os traçados das letras e dos números. Para esta, podemos fazer as letras no quadro, trabalhar com recortes de jornais ou revistas, sair à rua para observar as placas, ou ainda, podemos usar os materiais didáticos que possuímos. O importante é que as visualizações dos registros sejam feitas.

Por terem sons semelhantes se a criança já tem o conhecimento dos sons trocados, como é comum às crianças disléxicas, de acordo com Almeida (2011) elas usam aquilo

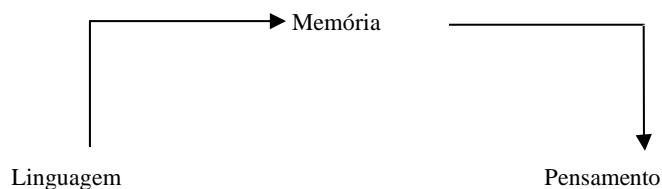
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

que memorizam, tornando-se assim rimas importantes para as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem.

De fato, é comum ouvir os professores de alfabetização discutir a respeito das crianças que ainda não conhecem todo alfabeto, lerem e escreverem palavras apenas com os trocados das letras e sons que memorizaram, e quando a criança é capaz de reconhecer, de fazer a relação de letra/som, numa situação normal de aprendizagem, ela precisa apenas de condições favoráveis para que aconteça o pleno desenvolvimento. A memorização aqui funciona como principal aliado nesse processo, uma vez que a semelhança dos sons se torna uma base de conhecimento para novos conhecimentos e quando a criança retém o conhecimento, ela expressa o conhecimento que adquiriu ela interage, mostra para todos ao seu redor que aprendeu.

No caso das crianças com dislexia, a memorização é tardia, e o professor precisa de paciência para não atropelar as crianças disléxicas contemplando apenas o ritmo da maioria das crianças que aprendem mais rápido. Se tiver paciência para esperar, essas crianças com acentuadas dificuldades de aprendizagem, elas vão aprender e expressar o que apendeu para todo mundo. Almeida reforça que:

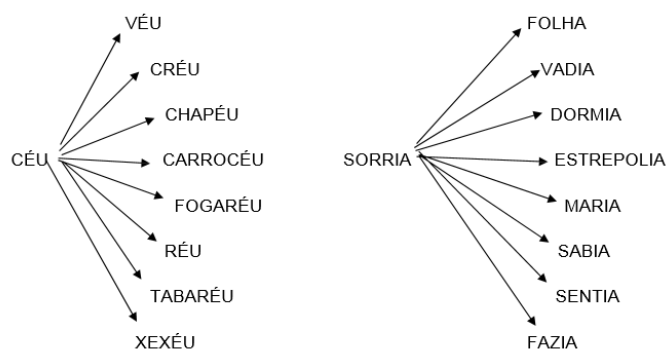
> Não há conhecimento sem uma forma de expressão. As crianças precisam aprender e também precisam se integrar, comunicar, trocar, reciclar conteúdos, é nesta dinâmica que acontece a aprendizagem. Não esquecemos que a memória é uma condição do raciocínio, ou pensamento crítico e que, sem ela não podemos desenvolver a escolarização normal (2011, p. 25).

A função da memória para a existência do pensamento:

Pelo gráfico podemos perceber que a criança através do traçado que foi visualizado, associado aos sons de cada um, se processa quando ela memoriza e frui através do seu pensamento. Isso é facilmente percebido quando a criança tenta associar os sons que já conhece para ler determinadas palavras. Já nos deparamos com situações

em que as crianças soletram assim, ao tentar escrever as palavras de um ditado ilustrado de produtos de um encarte de supermercado.

(CAFÉ) – um "C" e um "A", SÁ, um "F" e um "E" é fé, é CAFÉ?

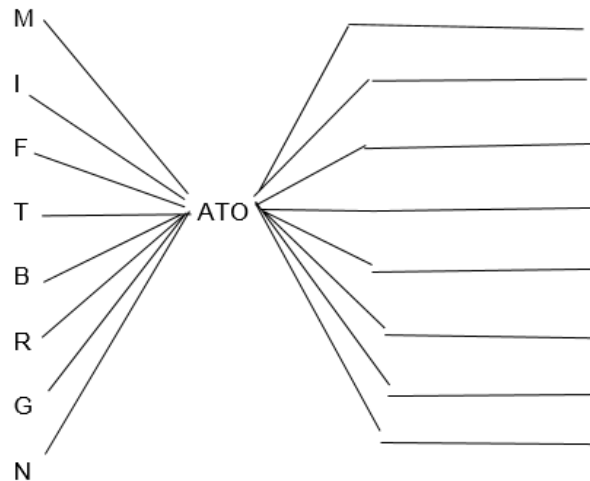
As sugestões de atividades que seguem são de acordo com Almeida (2011). As rimas que seguem, o professor pode usá-las juntos ou separados, enfatiza Geraldo Peçanha de Almeida (2001 p.27), no entanto "os melhores resultados são apresentados quando a criança trabalha as abertas, depois as fechadas e depois uma alternada que incluir abertas e fechadas em uma mesma sequência de atividade". Exemplo de um trabalho com rimas:

> O professor diz a palavra-tronco, e o aluno tenta lembrar as rimas. Quando ele não lembrar, o professor poderá ler pacientemente cada uma das palavras que estão na coluna ao lado. Dá-se um tempo para ele pensar, memorizar e repete-se novamente a leitura. Somente na terceira etapa, é que perguntamos a ele: esta palavra que eu disse rima com qual ou quais palavras? (ALMEIDA, 2011, p. 28).

Conforme o autor, as rimas ajudarão no processo de memorização, e por se tratar de segmentação simples de sons semelhantes de palavras diferentes oferece suporte para novos conhecimentos, pois aprenderão a pronunciar as palavras e através da repetição do som, lê-las e escrevê-las.

Dando continuidade na sequência de atividades através do método fônico sugerido por Almeida (2001), logo após da Segmentação, temos uma Manipulação, cujo objetivo é possibilitar a construção de novas palavras a partir de um prefixo ou de um sufixo.

Instruções para a atividade de Manipulação de acordo com este autor:

> Dá-se para a criança um início de palavra, e ela tenta buscar possíveis junções que resultarão em novas palavras. Desta forma, o vocabulário desta criança vai se ampliando, e ela segue percebendo o quanto as palavras possuem semelhança, como no exemplo que segue (ALMEIDA, 2001, p. 28).

Atividade para o trabalho de manipulação.

Convém lembrar que a manipulação das palavras, diz Almeida (2001) possibilita que a criança possa perceber a origem da palavra, ou seja, quando ela entende a palavra “quente”, por exemplo, será possível perceber suas manifestações, como esquentando, esquentar, esquentadinho etc.

De acordo com Almeida:

> A leitura em voz alta possibilita que a criança tenha uma referência auditiva para a execução da velocidade que ela precisa desenvolver. Para isso, é importante que o professor possa ler para a criança. No entanto, não se trata de uma leitura executada de uma maneira qualquer [...] A leitura em voz alta deve ser realizada de frente para o aluno, em um ritmo e tonalidade adequados ao ambiente educativo, cuidar para dar ênfase em ações e em atos chave ao longo da leitura é uma boa pratica também (2011, p. 44).

Escrita sobre ditado:

Objetivo – Aplicar técnicas vocais para o desenvolvimento das competências associadas às vocalidades e as atividades sonoras.

O autor orienta que se use, por exemplo, a sequência de palavras interligadas ao tema “casa” para que o aluno possa perceber a relação entre o tema gerado e a multiplicidade de palavras.

Antes de citar a palavra CASA, o professor deverá contextualizar sobre a casa (lembra o autor, Almeida, 2011). O professor pode lembrar que nas casas não tem apenas objetos, mas também há sentimentos e situações que envolvem a família.

A	- Abajur	F	- Faca
B	- Banco	G	- Geladeira
C	- Campainha	H	- Hambúrguer
D	- Descarga	I	- Interfone
E	- Estante	J	- Janela

É importante que os alunos estejam atentos para escutar cada sílaba, a escuta é muito importante para o desenvolvimento de todas as tarefas das crianças disléxicas, pois logo após a escrita, vem o registro, e isso é um dos momentos mais difíceis do tratamento, porém é imprescindível, pois o suporte da língua é utilizado pela maioria dos cidadãos analfabetos e alfabetizado, rico ou pobre, velhos ou jovens.

Nesse ínterim, o professor aproveita para observar se houve avanço em relação aos dias anteriores, se a criança está de fato entendendo o contexto das palavras que ela está escrevendo e pode até sugerir que ele fale o nome de sentimento que devemos ter dentro de nossa casa. Na maioria das vezes, o professor precisa repetir o som de cada sílaba de todas as palavras. Do decorrer da aplicação de todas as tarefas de sala de aula o professor precisa aplicar um trabalho centralizado no educando, atendendo a especificidade necessidade dos alunos, sabendo que as crianças com acentuadas dificuldades de aprendizagem, como os alunos disléxicos, têm direito a um atendimento que supra as suas necessidades educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com certeza, o maior problema da educação brasileira atualmente, reside na dificuldade em relação à leitura e à escrita em crianças das séries iniciais do ensino fundamental, especialmente quando não identificamos as causas, como é o caso da maioria das crianças com dislexia.

O fato é que existem muitos casos de dislexia nas escolas, mas os profissionais da educação na maioria das vezes não sabem diagnosticar, são passivos ou por desconhecerem o assunto não sabem como ajudar as crianças com esse tipo de problema.

Existem muitas maneiras de ajudar as crianças disléxicas ou com outras dificuldades de aprendizagem, entretanto para que isso aconteça é necessário que o educador seja preparado e compreenda os problemas dos seus alunos para fazer a intervenção certa.

Considerando que as dificuldades com que muitas vezes nos deparamos na dislexia são inéditas, o professor precisa considerar especialmente o nível de outras capacidades cognitivas, o ambiente e instruções adequados, pois são muito importantes para que o aluno disléxico possa acessar com êxito o processo da dinâmica de aprendizagem.

Convém considerar também que mesmo que o ambiente seja considerado adequado para a maioria das crianças, não o é para as crianças disléxicas, uma vez que estas não aprendem como as outras crianças.

Diante da revisão de literatura de estudiosos no assunto, podemos considerar o seguinte: a escola precisa encontrar meios para que todas as crianças aprendam a ler e a escrever. Se a leitura e a escrita são ferramentas que viabilizarão a formação de nossas crianças, tornando-as cidadãs aptas para atuarem com sucesso na sociedade, devemos empreender esforços para aplicar métodos eficazes de forma que as crianças tenham livre acesso ao mundo letrado.

Não ousamos dizer que a escola é a única culpada, pois é evidente que o contexto sociocultural da criança exerce uma forte influência na apropriação do saber, mas ainda assim, acreditamos que a escola precisa buscar estratégias de ensino eficazes para que estimulem que permita o aluno ter vontade de aprender, para assim, poderem superar as

dificuldades da leitura e da escrita e, sobretudo mude suas vidas para que um dia essas dificuldades não venham a ser empecilho para torná-lo um cidadão atuante na sociedade na qual está inserido.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. **Dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita.** Rio de Janeiro: Wak, 2011.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.camara.gov.br>. Acesso em: 15 out. 2015.

BRASIL. **Lei 12.801, 24 de abril de 2013**. PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa).

BRASIL. **Resolução nº 22, de 22/06/2012 -** PDE (Plano de Desenvolvimento da escola)

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Ed. Scipione, 2003.

CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. **Alfabetização: método fônico.** 2. ed. São Paulo: Memnon, Fapesp, CNPq, 2003.

CONSTITUIÇÃO, 1988. **Constituição Federal Brasileira**. Art. 206, Lei 12.801, 24 de abril de 2013.

FALCÃO, Gérson Marinho. **Psicologia da aprendizagem**. São Paulo: Ática, 1995.

FRANK, R. **A vida secreta da criança com dislexia**. São Paulo: Ed. Mbooks, 2003.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**. São Paulo Proneira, 1977.

GARCIA, Jesus Nicásio. **Manual de dificuldades linguagem leitura, escrita e matemática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado. **Dificuldades de aprendizagem**. Ed. Cultural, 2014.

JARDINI, R. S. R; GOMES, P. T. S. **Boquinhas na Educação Infantil**. Ed: Copyright, São Paulo, 2009.

LIMA, Euvira Souza. **Quando a criança não aprende a ler e a escrever.** São Paulo: Ed. Sobradinho, 2002.

LINDEM, Adriana Remião. **Dificuldades e transtornos de aprendizagem na infância e adolescência**. Disponível em https: ///www.Abcdasaude.com.br/psicopedagogia/dificuldades-e-transtornos-de-aprendizagem-na-infância-e-adolêscencia. Acesso em 15/10/2015.

MARTINS, Vicente. **Dislexia e educação exclusiva.** Disponível em: http://sites.uol.com.br/vicente.martins. Acesso em: 15/10/2015.

POLATO, Amanda. **Como detectar transtornos de aprendizagem.** Revista Época. Editora Globo, 30/08/2012. Disponível em http:/revistaepoca.globo.

com/societdade/noticias/2012/08/como-detectar-transtornos-de-aprendizagem.html. Acesso em: 15/10/2015.

ROGERS, C.R. **Liberdade para aprender.** Belo Horizonte. Interlivros, 1973.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Volume 01, introdução. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAPÍTULO VI

EDUCAÇÃO MUSICAL SOB O VIÉS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO MÉDIO

Luciano Luan Gomes Paiva[18]; Carlos Antônio Freitas da Silva[19].

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2022.01-06

RESUMO:
A BNCC propõe que os professores se engajem no âmbito tecnológico, inclusive pela intensa imersão dos alunos no ambiente virtual. Dessa forma, este trabalho tem como principal objetivo apresentar algumas possibilidades de utilização de tecnologias digitais para professores de música que atuam no Ensino Médio, possivelmente, incorporando-as ao seu leque de possibilidades didáticas no processo de construção de conhecimento musical na Educação Básica. Além disso, sugerimos que as possibilidades que serão apresentadas neste texto estimulem novas formas de compreender, utilizar e refletir esses recursos nas práticas pedagógicas musicais.
PALAVRAS-CHAVE: Educação musical. Tecnologias Digitais. Ensino Médio.

MUSIC EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN HIGH SCHOOL

ABSTRACT:
BNCC proposes that teachers engage in the technological field, including the intense immersion of students in the virtual environment. BNCC proposes that teachers engage in this direction, including the intense immersion of students in the virtual environment. Thus, this work has as main objective to present some possibilities of using digital technologies for music teachers who work in high school, possibly incorporating them to their range of didactic possibilities in the process of building musical knowledge in Basic Education. In addition, we suggest that the possibilities that will be presented in this text encourage new ways to understand, use and reflect these resources in musical pedagogical practices.
KEYWORDS: Musical Education. Digital Tecnologies. Secondary School.

[PATROCINADO] AGUARDE… LOGO VOCÊ PODERÁ VER AS PRÁTICAS

O professor de Música, cada vez mais, vem primando por um olhar sensível às práticas pedagógicas e, atualmente, essa ótica se estende à multidimensionalidade que as

---

18 Mestre em Música, Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a distância, Licenciado em Música. Professor de Música na Educação Básica do estado do RN. Tutor à Distância da UERN. E-mail: lucianolgpaiva@gmail.com
19 Professor de Música na educação básica. You Tuber, comanda o canal Musicalizando com Tio Carlos. Pesquisador e Autor de livros. E-mail: csilva310@hotmail.com

tecnologias digitais trazem à Educação Básica. Com os recursos tecnológicos necessários, as múltiplas possibilidades de acesso à informação de maneira relativamente rápida, dinâmica e a qualquer momento ou lugar desvelam uma aprendizagem ubíqua (SANTAELLA, 2013)[20].

Neste sentido, as tecnologias digitais não devem ser utilizadas apenas como uma digitalização da aula de música ou uma reprodução descontextualizada, mas sim como recursos para ampliar as possibilidades de construção do conhecimento musical de forma crítica e reflexiva (PAIVA, 2019). Assim como, os recursos tecnológicos não devem substituir as práticas pedagógicas de sala de aula com uma perspectiva de modernização ou afirmação social, pois poderá potencializar ainda mais a desigualdade social.

Alguns dos principais documentos educacionais norteadores já consideram a presença das tecnologias digitais no cotidiano. A Base Nacional Comum Curricular - BNCC sugere dez competências essenciais para o trabalho educacional, estando elas imersas às possibilidades tecnológicas, umas mais nitidamente e outras menos explícitas. Contudo, a competência número cinco é mais enfática ao propor: “compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo escolares)” (BRASIL, 2018, p. 9), complementando ainda com possíveis maneiras que esse processo pode acontecer: “se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (BRASIL, 2018, p. 9).

Influenciada por uma lógica neoliberal voltada ao mercado de trabalho, bem como aprovação da Lei 13.415/2017, conhecida como Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017), a presença da Educação musical na seção do Ensino Médio da BNCC é quase nula, inclusive por ter sido realocada a subcomponente curricular (SANTOS, 2019)[21]. Dessa forma, juntamente com as outras linguagens artísticas, a Música volta a lutar pelo seu

[20] DICA DE LEITURA
SANTAELLA (2013):
https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/edicoes/ed09_abril2013/NMES_1.pdf

[21] DICA DE LEITURA
SANTOS(2019):
http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/799/542

espaço no componente curricular Arte, no Ensino Médio das escolas de Educação Básica por todo país.

Dessa forma, este trabalho tem como principal objetivo apresentar algumas possibilidades de utilização de tecnologias digitais para professores de música que atuam no Ensino Médio, possivelmente, incorporando-as ao seu leque de possibilidades didáticas no processo de construção de conhecimento musical na Educação Básica. Além disso, sugerimos que as possibilidades que serão apresentadas neste texto estimulem novas formas de compreender, utilizar e refletir esses recursos nas práticas pedagógicas musicais.

#PARTIUPLANEJAR

Algumas tecnologias digitais podem auxiliar significativamente no trabalho de planejamento do educador musical e, possivelmente, aproximá-lo da realidade de muitos dos alunos que usam recursos tecnológicos para suas atividades no cotidiano. Nesse sentido, é importante que o docente busque saber de seus alunos sobre quais recursos tecnológicos eles usam, para quais tarefas, como utilizam, a frequência, juntando as múltiplas possibilidades e aproveitando-as em sua prática pedagógica.

Uma ferramenta que pode ser utilizada, mas com cautela, é o Google, uma vez que os algoritmos dessa empresa guardam informações não somente do conteúdo que os usuários buscam, mas também do histórico das ações cometidas no dia a dia, como quanto tempo você fixa visualizando cada postagem e sobre o que é conversado em seu cotidiano, processando informações e construindo um perfil a curto prazo que, com certo tempo, vai ganhando mais camadas de perfis e formulando um perfil a longo prazo. A partir dessas informações, empresas de diversos ramos pagam para ser encontradas pelos usuários, mediadas e recomendadas pela Google.

No entanto, há maneiras de navegar no Google com mais privacidade, de forma anônima, sem salvar histórico de navegação, Cookies e dados de sites, e informações fornecidas em formulários. Uma possibilidade é abrindo um navegador do Google Chrome e, em seguida, acessar o gerenciador que fica no canto superior direito do

navegador, clicando em "Nova janela anônima" ou pressionar no teclado do computador o seguinte atalho:

- Windows, Linux ou SO Chrome: Ctrl + Shift + n
- Mac: ⌘ + Shift + n

Também há formas de filtrar os resultados das buscas no Google, inicialmente, pelas abas que a ferramenta oferece, como por exemplo, o Google Imagens, Vídeos, Notícias, Maps e Acadêmico, permitindo que o professor de música e seus alunos tenham acesso a uma infinidade de informações, como por exemplo, arquivos de partitura em bancos de dados livres[22]; sites de cifra, tablatura, videoaulas e fóruns de música; vídeos com práticas pedagógicas e músicas de diferentes manifestações e culturas; e artigos do campo da Educação Musical de periódicos científicos[23].

Além das possibilidades citadas anteriormente, sugerimos ainda o uso da plataforma Chrome Music Lab[24] criada pela Google como um laboratório de experimentação musical de maneira divertida e prática. Na plataforma, há distintas formas de experimentos e todas bastante intuitivas, que podem, porventura, ser utilizadas para diferentes objetivos nas aulas de música, voltados, por exemplo, à composição de trechos musicais, estudo rítmico, melódico e harmônico, reconhecimento de timbres de instrumentos musicais, percepção de intervalos musicais, leitura musical alternativa, entre outros.

Nesse laboratório é possível acessar os seguintes experimentos: Piano Compartilhado, Song Maker, Ritmo, Espectrograma, Ondas Sonoras, Arpejos, Kandinsky, Voice Spinner, Harmônicos, Piano Roll, Osciladores, Cordas, Melody Maker e Acordes. Todos em formato de experimentação musical de diversas maneiras, alguns mais próximos a um jogo musical com personagem, outros com certo grau de acessibilidade, possibilitando o uso para pessoas com alguma deficiência, tem ainda os

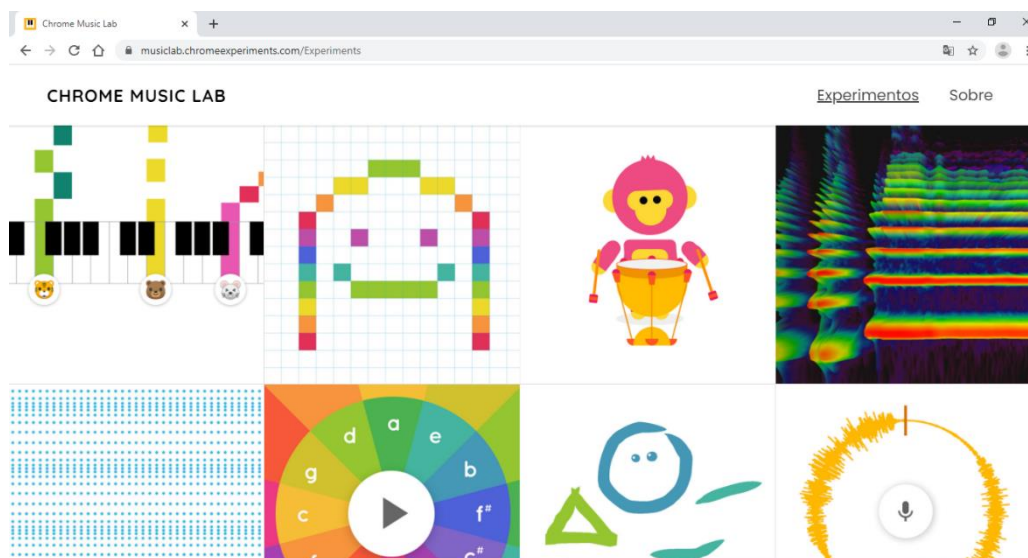
---

22 Sugerimos os bancos de dados com autorização dos compositores das músicas, como no link a seguir: https://www.funarte.gov.br/partituras-brasileiras-online/

23 VOCÊ SABIA? É possível escrever termos de maneiras específicas, sugerindo filtros de busca para o Google encontrar melhores resultados? Sugerimos o vídeo apresentado pela Liliana, do Canal Socratica Português: https://www.youtube.com/watch?v=3D3U0qgkGvI

24 https://musiclab.chromeexperiments.com/

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

mais simples e os que permitem até criar e compartilhar músicas, mas, sobretudo, todos voltados à exploração sonora de múltiplas formas.

O professor de música pode iniciar uma proposta com a vivência e exploração sonora, em determinado(s) experimento(s), possivelmente dividindo a turma em grupos, sugerindo para os alunos criarem seus próprios jogos, atividades e desafios a partir dessa experimentação, visando compartilhá-los com os colegas. Além disso, com os recursos tecnológicos necessários na escola, como computador com internet e projetor de imagem, é possível propor práticas e apresentações musicais híbridas, tendo a junção da produção dos alunos com a execução dos personagens no ambiente virtual e dos alunos no ambiente físico da sala de aula, ao mesmo tempo.

De forma mais direcionada, pensando em um planejamento mais pontual e demarcado com ideias, sugerimos o uso de mapas mentais para organização dos pensamentos, ações e direções que o planejamento e aula de música podem ter.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

O MindMeister[25] é uma plataforma de mapas mentais on-line e para sua utilização é necessário fazer um rápido cadastro[26]. Na página inicial, aparecerão sugestões dos tipos de mapas mentais mais frequentemente usados: Alinhado, Organograma, Alinhado à Direita, Brainstorming, Project Plan, Life Plan, Exam Preparation, Essay Writing Checklist, Homework Planning e Weekly Plan. Objetivando adequar a necessidade do usuário ao tipo de mapa mental que será mais eficaz, a própria plataforma ensina a utilizar todas essas possibilidades, direcionando-o para o recurso mais que melhor se enquadra a sua necessidade.

A construção dos mapas mentais normalmente é feita de forma simples, com palavras ou frases escritas e organizadas por categorias, mas, nesta plataforma, é possível inserir mídias em diversos formatos, como por exemplo, ícones representativos, imagens, vídeos, áudios, podendo ser parte estrutural do mapa mental ou ainda, ser plano de fundo (ou parte dele), possibilitando a composição de diferentes ambientes para o

---

[25] https://www.mindmeister.com/

[26] A utilização do MindMeister é gratuita. Apenas para a ampliação de capacidades de mídias (em Gigabytes), bem como acesso a histórico de versões e outras funções exigem pagamento de planos.

direcionamento de ideias. Além desses tipos de mídia, também é possível inserir hora, localização e links que levarão a outro site ou até mesmo, a outro mapa mental.

O professor de música pode pensar na construção de suas ideias e atuação organizando por escolas, turmas, planos, aulas, grupos, entre outras possibilidades, marcando o progresso durante o processo, se está indo bem, o que foi feito, o que está faltando cumprir e onde pode ser alterado, sobretudo com as mídias que, se bem utilizadas, podem ajudar bastante no entendimento, com uso de imagens, áudios, ícones, cores, entre outras possibilidades. Os mapas mentais, de uma maneira geral, podem auxiliar os educadores musicais e alunos a organizarem suas ideias, por exemplo, ativando gatilhos de memórias, seja pela escuta e/ou visão, trazendo à tona uma diversidade de saberes que, sem esse esquema, talvez não seria possível.

Além disso, no tipo de mapa mental Brainstorming, por exemplo, é possível compor mapas mentais compartilhados com seus alunos em tempo real (on-line), trocando informações e construindo conhecimento de forma colaborativa[27]. O educador musical, através desse modo de construção coletiva, pode incentivar os alunos à composição de músicas em conjunto e estruturação de seminários, dividindo tarefas, trechos e funções, além de criarem suas próprias demandas e soluções de vivência com a música.

COMPARTILHANDO PRÁTICAS (COM FILTRO E EDIÇÃO)

As práticas pedagógicas que usam o sentido visual e auditivo sob o viés das tecnologias digitais podem ser atrativas e o Canva[28] é uma plataforma para criação de mídias on-line, com diversos objetivos e segmentos, exigindo apenas um rápido cadastro para iniciar os experimentos. A própria plataforma divide as áreas/fins em categorias (Redes sociais, Pessoal, Negócios, Marketing, Educacional, em Alta), bem como em subcategorias, visando facilitar a criação.

---

[27] DICA DE LEITURA
CERNEV (2018):
http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/718

[28] O Canva permite compartilhar e baixar em diversos formatos, como PNG, JPG, PDF, MP4, GIF, entre outros.

Com a perspectiva de facilitação, o Canva tem um blog com artigos, tutoriais e dicas ensinando a arte de produzir uma mídia, mas também um banco de dados com mídias, um ambiente virtual de aprendizagem para uma proposta escolar, entre outras possibilidades. Nesse sentido, a plataforma deixa liberado milhares de templates pré-moldados, que são autoajustáveis e bastante intuitivos para a construção de mídias, inclusive por usuários que não tem experiência na produção de design gráfico.

No momento da construção da mídia, o Canva permite o upload de outras mídias, como áudios, imagens e vídeos, assim como a plataforma oferece uma infinidade de textos, fundos, elementos (grades, formas, quadros, adesivos, gráficos, gradientes, linhas, símbolos, objetos, desenhos, avatares), que podem ser animados ou não. Além disso, a ferramenta permite a utilização de vários tipos de efeitos e filtros, bem como os recursos que a própria edição permite, como redimensionar, cortar, ajustar, girar, animar e mexer na transparência, tons de cores etc.

Dentro de uma perspectiva educacional, qualquer das opções de mídias do Canva, que o educador musical escolher para compartilhar com seus alunos poderá ser bastante interessante, mas aproveitamos esta oportunidade para sugerir o uso de Infográficos feitos no Canva. Essa possibilidade, se bem feita, torna-se atrativa para os alunos por sua facilidade de compreensão, além de trazer uma linguagem rápida, direta e dinâmica.

Para elaborar um Infográfico é preciso construir um roteiro antes, pensar no início, meio e fim, e a subdivisão de cada parte dessa, pois essa proposta pode ser pensada didaticamente como Passo 1, Passo 2, Passo 3 etc. Defina título geral e nomenclatura para as seções; escreva de forma direta a mensagem que quer passar; insira elementos, figuras, cabeçalho; e trabalhe nas cores, principalmente com contraste de ambientes. Para exemplificar essa construção, observe a figura abaixo, que foi criada para auxiliar os alunos no estudo de instrumento musical em casa no período de pandemia.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

(RE)ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO MUSICAL

Orientação sobre a criação de uma rotina de estudos em tempos de Corona Vírus

É possível ainda compartilhar o link de acesso à página de edição da imagem para os alunos adequarem a sua realidade, fazendo alterações e incorporando outros elementos

e seções à mídia, que, muito provavelmente, dará novos significados à proposta e a experiência como um todo. Dessa maneira, o professor de música poderá ter um panorama da diversidade e acontecimentos da vida do seu alunado, assim como seus gostos e preferências musicais e educacionais.

O educador musical pode propor uma construção de mídia de forma colaborativa, a partir dos assuntos estudados em sala de aula, como por exemplo, os períodos da História da Música Popular Brasileira, sendo apresentados e representados em infográficos organizados em seções, com imagens e áudios dos intérpretes mais conhecidos, bem como a formação instrumental de determinados grupos e bandas da época. Essa prática pode estimular os alunos a trocarem experiências, bem como demandas e solução de dificuldades e problemas, construindo conhecimento musical de forma colaborativa.

Outra possibilidade tecnológica voltada à produção de mídia, mas com foco no compartilhamento de áudio e que está em alta no momento é o Podcast. Esse recurso é semelhante aos programas de rádio, com a periodicidade para seus capítulos ou episódios, mas é produzido a partir de demandas e com a perspectiva de ficar disponível para consumo a qualquer momento.

No ensino de música, o Podcast pode ser utilizado para apresentar a síntese de um conteúdo já estudado, mas também de novos assuntos, como por exemplo, Organologia, inclusive podendo ter mais de uma pessoa participando e compartilhando experiências de forma relatada em áudio. Contudo, não basta só pensar nos conteúdos para gravar um Podcast, pois é preciso elaborar um roteiro e planejar toda a gravação, inclusive a forma que o(s) apresentador(es) vai(vão) agir, em um formato de comédia, suspense, documentário, fantasia, musical etc.

Proponha grupos para apresentação do podcast, como por exemplo, para o assunto Classificação dos Instrumentos musicais[29], organizada em Idiofones, Membranofones, Cordofones, Aerofones e Eletrofones. Essa atividade pode ser realizada semanalmente, com sequência de apresentação, escolhendo ou sorteando, um ou mais grupos de alunos,

---

[29] Baseado no sistema Hornbostel-Sachs.

para ficar responsável pela organização, produção, direção e apresentação de cada episódio/capítulo.

É importante que o professor de música estimule os alunos a explorarem bastante os recursos de áudio, com a inserção de efeitos sonoros para as mudanças de cena ou algum tipo de acontecimento durante o episódio, bem como o uso de áudios que estejam direcionados ao assunto estudado, neste caso, sons dos diversos instrumentos musicais que fazem parte da Classificação anteriormente supracitada, possivelmente criando momentos de jogos com reconhecimento de timbres dos instrumentos musicais entre os alunos.

O Podcast pode ser usado como uma possibilidade para estimular as diversas habilidades dos alunos (desenvolvimento auditivo, pensamento crítico, criatividade, capacidade de colaboração e de criação individuais e coletivas, comunicação, argumentação, cooperação e empatia). Além disso, esta é uma ótima oportunidade para colocá-los para compor uma trilha sonora, para abertura e fim, sobretudo pela multiplicidade de saberes que os alunos possuem, podendo ser com ou sem instrumentos musicais. Faça a mediação desse processo, orientando-os na produção dos trabalhos, ajudando na escolha de temas, indicando aplicativos, vídeos, ferramentas e possibilidades que possam ajudar na construção do Podcast para a aula de música.

PARA SABER MAIS: Aprenda como fazer um podcast usando apenas o celular. No canal Quadro Móvel, Sérgio ensina a utilizar dois aplicativos para gravar Podcasts, de maneira fácil e rápido. https://www.youtube.com/watch?v=jKDmo1xMJls

CURTIU?

Com a imersão cada vez mais intensa das pessoas no ambiente virtual, surgiram formas específicas de avaliar uns aos outros, principalmente nas redes sociais que vem sendo representada pelo símbolo do "joinha" ou coração. Nesse sentido, faz-se necessário que o docente de música repense suas formas de avaliar, sobretudo com uso de tecnologias digitais, visando ampliar suas possibilidades.

Com uma proposta de gamificação, o Kahoot torna-se uma possibilidade considerável para os professores de música utilizarem para fazer avaliações, principalmente aqueles professores que, por incumbência da escola, são obrigados a fazer provas tradicionais. O aplicativo está no idioma inglês, mas com seu formato visualmente intuitivo não é difícil manuseá-lo, assim como, o professor pode construir suas perguntas e respostas escritas em português, mas, também é uma oportunidade de praticar um outro idioma.

O Kahoot permite[30] que o educador musical crie um ambiente personalizado com título, descrição, permissão de visibilidade e imagem, disponibilizando dois tipos de perguntas:

- Quiz - Questionário;
- True or False - Verdadeiro ou falso;

Para ambas perguntas é possível colocar uma mídia para a questão (foto tirada pela câmera do celular, fotos já salvas na memória do celular[31], imagens do banco de dados do app e vídeo direto do Youtube), bem como um escrito (normalmente onde é colocada a pergunta), temporizador e as respostas. Na elaboração das respostas, diferentemente do Verdadeiro ou Falso, que não há como mudar as respostas, o Questionário permite escrever a resposta e/ou ainda adicionar uma imagem em cada alternativa. É possível ainda, configurar o Kahoot para que os alunos tenham algumas tentativas, visando uma otimização durante o processo.

Após construído, o professor de música pode compartilhar o link de acesso ao Kahoot. Os alunos poderão ir acessando e vendo um ranking em tempo real, dessa forma, possivelmente, aumentará o engajamento dos alunos com o processo avaliativo, que irá gerar dados da avaliação para o docente (individuais, coletivos, gráficos etc.). Com o objetivo de diminuir o possível caráter de competição que os rankings trazem, o educador musical pode sugerir propostas com alcance de pontuação geral para a turma, como um

[30] Em sua versão paga, fica disponibilizado uma série de outros recursos, como por exemplo, outros tipos de perguntas, outras imagens para representação, entre outras funções.
[31] Com este recurso é possível buscar imagens específicas pela internet, salvar no celular e utilizar no Kahoot.

todo. Isso poderá gerar um efeito voltado ao trabalho em equipe, altruísmo, empatia, além da possibilidade de auxílios mútuos e trocas de conhecimento entre os alunos.

É possível também, colocar os alunos para criar Kahoots em grupo, com determinados assuntos e direcionados para o próprio estudo da turma, como uma forma de ir verificando como está sendo o aprendizado do alunado, dando feedbacks mais específicos. E com o potencial de criatividade dos alunos, ajustando aos diversos direcionamentos que os vídeos do Youtube podem trazer, as aulas de música ganharão novos rumos com uso de vídeos com músicas, performances, tutoriais, curiosidades, notícias, entre outros[32].

ATIVA O SININHO

Este trabalho busca uma contribuição para os professores de música, principalmente aqueles que atuam no Ensino Médio e precisam de novas práticas para utilização no contexto da Educação Básica. Mas, também, a utilização dos recursos apresentados aqui pode auxiliar professores de outras linguagens artísticas, bem como de outras áreas de conhecimento. Mesmo com uma proposta de práticas pedagógicas na perspectiva da BNCC, a presença das tecnologias digitais deve ser pensada e utilizada de forma consciente, refletindo e incentivando os alunos a refletirem também.

A partir disso, este artigo buscou tratar do uso de tecnologias digitais gratuitas e com poucos aparelhos físicos, pois sabemos das diferenças de classes sociais que, nos casos mais extremos, podem tornar os recursos tecnológicos um instrumento potencializador da desigualdade social. Dessa forma, cabe ao professor problematizar com seus alunos essa e outras questões, como por exemplo, o mercado em meio às buscas no ambiente virtual e dentro dos aplicativos que, em uma perspectiva neoliberal, separa mais ainda as pessoas com menos recursos das que estão financeiramente privilegiadas.

Os Podcasts, como mencionado anteriormente, podem auxiliar os alunos que têm dificuldade de mostrar-se em público, mas também pode ser uma prática inclusiva com

32 PARA SABER MAIS: Acesse o site da empresa e veja as diversas possibilidades que eles ensinam no blog: https://kahoot.com/.

alunos cegos, pois esse grupo de pessoas com deficiência poderá participar ativamente do processo colaborativo, sem que seja excluído por uma prática estritamente visual. Assim, não somente essa prática, mas toda a atuação pedagógica deve prezar para não se tornar uma prática capacitista, no ambiente físico e no ambiente virtual.

De uma maneira geral, a leitura/reflexão/ação pode agregar à Educação Musical de forma significativa e, portanto, sugerimos aos educadores musicais que sigam, participem e consumam as redes sociais da ABEM, FLADEM, ISME, entre outras associações e grupos, bem como acompanhem as publicações de artigos e Lives que essas associações estão realizando. Assim como, criem redes de fortalecimento com educadores musicais, promovam festivais on-line, ajudem seus colegas de profissão, pois o melhoramento desta rede ajudará a todos os professores, bem como toda uma área.

REFERÊNCIAS

BRASIL**. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm.>. Acesso em: 24/07/2020.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular** – Ensino Médio. Proposta Preliminar. Brasília: MEC, 2018.

CERNEV, Francine K. Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: uma perspectiva metodológica para o ensino de música. **Revista da ABEM**, v. 26, n. 40, p. 23-40, jan./jun. 2018.

LILIANA; HARRISON, Kimberly. **Como Conseguir Melhores Resultados de Pesquisa | Seja Um Profissional em Pesquisas no Google.** Youtube. Canal Socratica Português. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3D3U0qgkGvI>. Acesso em: 29/07/2020.

PAIVA, Luciano Luan Gomes. **A aprendizagem musical mediada por tecnologias digitais, sob a ótica da complexidade:** uma pesquisa-ação com guitarristas do curso de extensão da UFRN. 2019. 139f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

SANTOS, Micael Carvalho Dos. **A educação musical na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** - ensino médio: teias da política educacional curricular pós-golpe 2016 no brasil. **Revista da Abem**, v. 27, n. 42, p. 52-70, jan./jun. 2019.

SERGIO. **Podcast com celular! Melhores aplicativos para gravar podcasts pelo celular.** Youtube. Canal Quadro Móvel. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jKDmo1xMJls>. Acesso em 30/07/2020.

CAPÍTULO VII

ENSINO REGIONAL E LOCAL: A PRÁTICA DOCENTE NO COMPONENTE CURRICULAR DE HISTÓRIA DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS

Nádia Fernandes Pires Pereira de Almeida[33]; Diane Macedo Esbell Gomes[34];

Lorena Cristina Dourado de Souza[35].

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2022.01-07

RESUMO:
Este artigo trata-se de um olhar para a prática docente no componente curricular de História no Ensino Fundamental nos Anos Finais ministrados nas escolas estaduais de Boa Vista – Roraima, com o enfoque no ensino da História Regional e Local. Assim, buscou o objetivo central foi analisar as práticas e concepções adotadas pelos docentes para o ensino da História Regional e Local. Adotou-se uma abordagem qualitativa e quantitativa, utilizando a pesquisa bibliográfica e de campo com aplicação de questionário online. Os resultados revelaram que o ensino regional e local no currículo, não é uma opção, pois a uma legislação nacional e estadual, diretrizes curriculares que asseguram aos alunos o direito e acesso a essa aprendizagem. Além disso, as práticas pedagógicas devem superar uma abordagem tradicional e mecânica, promovendo um ensino que traga sentido e significado para o ensino regional e local, contribuindo para a formação do aluno.
PALAVRAS-CHAVE: Práticas pedagógicas. Ensino regional e local. Legislação. Formação cidadã. Aprendizagem.

REGIONAL AND LOCAL EDUCATION: TEACHING PRACTICE IN THE HISTORY CURRICULUM COMPONENT OF ELEMENTARY SCHOOL FINAL YEARS

ABSTRACT:
This article is a look at the teaching practice in the curricular component of History in Elementary Education in the Final Years taught in state schools in Boa Vista - Roraima, with a focus on the teaching of Regional and Local History. Thus, the main objective was to analyze the practices and concepts adopted by teachers for the teaching of Regional and Local History. A qualitative and quantitative approach was adopted, using literature and field research with the application of an online questionnaire. The results revealed that regional and local education in the curriculum is not an option, because national and state legislation, curriculum guidelines that ensure students the right and access to this

[33] Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Politécnica e Artística do Paraguai - UPAP. E-mail: amoracem@yahoo.com.

[34] Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Politécnica e Artística do Paraguai - UPAP. E-mail: dianeesbell@hotmail.com.

[35] Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Politécnica e Artística do Paraguai - UPAP. E-mail: lorenadourado73@gmail.com.

learning. In addition, pedagogical practices must overcome a traditional and mechanical approach, promoting teaching that brings meaning and meaning to regional and local education, contributing to student education.
KEYWORDS: Pedagogical practices. Regional and local education. Legislation. Citizen training. Learning.

INTRODUÇÃO

Compreende-se que é por meio do estudo de História que o ser humano entende o mundo ao seu redor. As tecnologias digitais aproximaram os continentes de maneira que as pessoas passaram a conhecer locais, mesmo sem precisar pisar no seu solo. Porém, quando se refere a sala de aula, componente história, encontra-se a maior resistência quanto a aceitação dos estudantes e o maior questionamento quanto ao porquê estudar o que já passou. Há tempos foi superado a ideia de que é um componente decorativo, porém ainda nos deparamos com essa afirmação por parte de alguns estudantes.

Diante desse fator, há uma inquietação para investigar a percepção dos professores e sua prática docente com foco no ensino regional e local, pois sabe-se que estes aspectos contribuem para a construção do conhecimento do estudante, ampliar sua visão de mundo e da sociedade em que vive. Hoje o objetivo do Ensino de História é compreender e interpretar as várias versões do fato e não apenas memorizá-lo.

Estudar a História Geral, e mesmo a do Brasil, proporciona um conhecimento generalizado dos fatos, mas estudar a história regional e a local faz com que eles se sintam muito mais próximos, vivenciando a própria história, que muitas vezes, tendo como protagonistas a sua própria família.

Contudo o estudo da história Regional e Local, pode ser extremamente eficaz quando a prática docente apresenta metodologias e abordagens em sala de aula, que atraiam atenção do estudante e desperte nele o gosto e a importância da apropriação deste conhecimento visto que contribuirá para a formação de sua identidade local, seu fortalecimento cultural e seu posicionamento na sociedade.

A pesquisa teve como foco a análise de como ocorre as práticas metodológicas do ensino de História Regional e Local de Roraima nas salas de aula, a partir do conhecimento sobre o currículo desenvolvido nas escolas estaduais do Ensino

Fundamental, anos finais, da rede pública no município de Boa Vista-RR. Sendo que o encontro de culturas traz um novo perfil para a realidade roraimense e isso reflete em sala de aula. Quando se estuda a história regional e local, essa diversidade de culturas se entrelaçam gerando conscientização e respeito.

Diante deste contexto, fica evidente o significado e o valor da pesquisa em virtude de suas contribuições e propostas que traz novos olhares, percepções e mudanças de posturas que possibilitam melhorias para o ensino de História Regional e Local resultando consequentemente num aprendizado significativo para o estudante.

O ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL ALINHADO A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NA ESFERA NACIONAL E ESTADUAL

A compreensão da escola acerca do que estabelece a legislação e os documentos de diretrizes curriculares, sobre o ensino da História Regional e Local é imprescindível para a construção de um Projeto Pedagógico que contemple esse direito de aprendizagem, bem como, servirá para que sejam adotadas práticas que realmente possibilitem atingir os objetivos e finalidades que se tem no trabalho com o ensino regional e local.

Diante desta concepção, chama-se atenção o que estabelece na Constituição Brasileira de 1988, em seus artigos 205 a 210, pois define a educação como direito de todos e dever do Estado. A carta constitucional determina em seu art. 9, inciso IV, que a obrigação com a educação é concorrente, ou seja, é incumbências da União, estabelecer em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.

Para atender o que determina o texto constitucional nesses artigos, em 1996, foi elaborada a Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que atenderia todos os níveis de ensino. Assim como a Constituição Federal - CF, a LDBEN foi sendo atualizada e passou a incluir temas que foram ganhando importância na sociedade.

Em 2013, a lei nº 12.796, que altera a LDBEN, determina em seu art. 26, que os currículos do ensino fundamental, bem como do Ensino Médio, devam ter em sua base

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

diversificada a preocupação com a história regional e local, bem como com a sociedade, a economia e o próprio educando.

Outro documento importante que propõe uma prática docente voltado para a história regional e local é os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997) para a História, pois apresenta uma proposta na qual o aluno pode apreender a realidade na sua diversidade e nas múltiplas dimensões temporais. Nesse sentido, dá ênfase à importância da construção e na reconstrução das sociedades, a partir dos compromissos e as atitudes de indivíduos, de grupos e de povos na, propondo questões locais e regionais.

Conforme os PCN, o ensino de História deve proporcionar ao aluno estabelecer relações e produzir reflexões sobre culturas, espacialidades e temporalidades variadas, por meio da construção de noções que possa contemplar os seus valores e os de seu grupo, desenvolvendo para isto relações cognitivas que o levem a intervir na sociedade.

A partir desta concepção, o ensino de História com base nos PCN, destaca a necessidade do professor buscar sentido e significado para o conhecimento que ministra. Desse modo, é preciso que o professor repense suas práticas e possa utilizar um fazer pedagógico que desenvolva no aluno a sua capacidade de pensamento histórico e de analisar e intervir em sua própria realidade.

Os PCN apresentam uma proposta com o fazer pedagógico a partir do trabalho contextualizado por meio de Eixos Temáticos, no qual o ensino regional e local foi contemplado no Eixo Temático: História Das Organizações Populacionais, os conteúdos de História para o segundo ciclo enfocam as diferentes histórias que compõem as relações estabelecidas entre a coletividade local e outras coletividades de outros tempos e espaços, contemplando diálogos entre presente e passado e os espaços locais, nacionais e mundiais.

Nessa perspectiva, propõe que os alunos estudem a procedência geográfica e cultural de suas famílias e as histórias envolvidas nos deslocamentos e nos processos de fixação; os deslocamentos populacionais para o território brasileiro e seus contextos históricos; as migrações internas regionais e nacionais, hoje e no passado; os grupos e as classes sociais que lutam e lutaram por causas ou direitos políticos, econômicos, culturais, ambientais; diferentes organizações urbanas, de outros espaços e tempos; as relações econômicas, sociais, políticas e culturais que a sua localidade estabelece com outras

localidades regionais, nacionais e mundiais; os centros político-administrativos brasileiros; as relações econômicas, sociais, políticas e culturais que a sua localidade estabelece ou estabeleceu com os centros administrativos nacionais, no presente e no passado; e medições de tempo, calendários, quadros cronológicos, linhas de tempo e periodizações, para organizarem sínteses históricas das relações entre as histórias locais, regionais, nacionais e mundiais.

Ao pensar no longo percurso histórico do ensino de História e nas legislações e documentos curriculares apresentados, pode-se perceber que este componente curricular vem sofrendo mudanças profundas e que no contexto atual, passa por transformações com a implantação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Atendendo as legislações nacionais para a educação, as Diretrizes Curriculares, e atualmente as reformulações educacionais que trazem a BNCC a Secretaria Estadual de Educação e Desporto, pautada nestes documentos, elaborou o Documento Curricular do Ensino Fundamental do Estado de Roraima, que contempla as diretrizes para o ensino de História de forma estruturada, no qual está incluída a história regional e local. O Documento Curricular de Roraima (2018, p. 468) vem reforçar o que determina os pressupostos da BNCC, pois destaca:

> Um dos importantes objetivos de História no Ensino Fundamental é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas.

Nesta concepção, o documento apresenta uma percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania. Ainda dá ênfase ao trabalho com temáticas voltadas para a diversidade cultural e para as múltiplas configurações identitárias, destacando-se as abordagens relacionadas à história dos povos indígenas originários e africanos, considerando suas características e formas de organização social e econômica.

Cabe deixar claro que o professor deve planejar o ensino da História Regional e Local alinhada com as definições apresentadas na BNCC, pois o documento estabelece habilidades e competências a serem desenvolvidas nos alunos, conforme pág. 395, bem

como traz uma abordagem que possibilita mudanças para o ensino de história trazendo sentido e uma valorização para o ensino de história regional e local nas escolas.

Diante deste prisma, a BNCC traz ainda a necessidade de mudanças no fazer pedagógico, uma vez que define a importância de um ensino de história que tenha como ponto de partida o passado, mas que haja uma relação com a construção do presente e do futuro, sendo assim, tornando o ensino de história significativo para o aluno.

Este Documento Curricular ainda estabelece que o conhecimento construído pelos alunos do ensino fundamental, obedecerá ao preceito de respeito à diversidade e construção de uma sociedade mais digna e menos desigual. Nele deixa claro que na formação da sociedade brasileira, a presença de diferentes povos e culturas, suas contradições sociais e culturais e suas articulações com outros povos e sociedades, sendo assim, destaca a importância da história local do estado de Roraima e em especial, os grupos indígenas e migrantes aqui inseridos.

Ainda com ênfase nesta concepção, o Documento Curricular de Roraima – DCRR (2018, p. 472) diz:

> As escolhas que nós, professores de História, fazemos em relação aos conteúdos e metodologias que fundamentam o ensino deste componente curricular na sala de aula possuem intencionalidade já que, sabemos que o conhecimento não é neutro e que, somos fruto de um contexto social, político, econômico e cultural. Ao partir desse pressuposto, procuramos eleger conteúdos que se identifiquem com o contexto ao qual alunos e professores se inserem, como é o caso da história local e, especificamente a História de Roraima.

Diante deste entendimento, o DCRR orienta que o ponto de partida do componente curricular de história deve partir do presente para o passado e, com isso, a história de Roraima se constitui como ponto privilegiado de referência para diversas temáticas inseridas neste documento, as quais englobam o Brasil, a América e o mundo.

CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE O ESTADO DE RORAIMA E SUAS PECULIARIDADES

A pesquisa em questão se fundamenta nos princípios e pressupostos para a promoção de uma educação inclusiva e voltada para a diversidade, conforme estabelece

as normativas legais. Nessa perspectiva, o ensino regional e local ganha significado e sua relevância. Sendo assim, é necessário que o professor compreenda o contexto do estado de Roraima e suas peculiaridades, pois este deverá considerar no seu fazer pedagógico para que realmente os estudantes se aproprie de conhecimentos e percebam a importância de se perceberem como sujeitos históricos, reafirmando suas identidades e atuando como cidadão participativo capaz de preservar a sua cultura, o patrimônio cultural e respeitando a história de forma reflexiva, e que possa exercer a sua cidadania de modo a evoluir e transformar a sua realidade.

Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2009), o Estado de Roraima tem seu nome com origem do idioma Yanomami, das palavras *roro* significa verde, e ímã quer dizer serra, monte, formando serra verde, refletindo o tipo de paisagem natural encontrada na região do Monte Roraima, um dos símbolos do Estado. Apresenta uma área de 224.298,980 km^2 com limites: ao norte com a Venezuela e a República da Guiana, ao sul com o Estado do Amazonas, a leste com a Guiana e o Estado do Pará e a oeste com a Venezuela e o Estado do Amazonas. Abriga o ponto mais setentrional do Brasil, o monte Caburaí. Cortado ao sul pela linha do Equador, a maior parte do território fica no hemisfério norte. Mais de 60% da área do estado é coberta pela floresta Amazônica.

Quanto a sua extensão territorial apresenta 224.301,040 quilômetros quadrados, está dividido em 15 municípios: Boa Vista, Rorainópolis, Caracaraí, Cantá, Mucajaí, Pacaraima, Alto Alegre, Amajari, Bonfim, Iracema, Normandia, Uiramutã, Caroebe, São João da Baliza e São Luís. Conforme os dados do IBGE (2019), é considerado o estado menos populoso do país, com uma população de 605.761 habitantes, e apresenta a menor densidade demográfica na federação, com 2,33 hab./km^2.

Um fato importante que deve ser compreendido é que com a nova Constituição Brasileira, o Território Federal passa a ser Estado antes constituído apenas por dois municípios: Boa Vista e Catrimani, este passa a ser Caracaraí a partir de 1955. Num olhar para a trajetória histórica do estado de Roraima é importante destacar que sua população foi constituída por movimentos migratórios, que a partir de 1991 o estado recebeu migrantes de vários estados da região nordeste sendo a maioria maranhenses. Segundo as

pesquisas realizadas sobre os migrantes em Roraima (Brasil): a massificação dos termos acolher/acolhimento.

Com base nos estudos de Lima e Fernandes (2019), aponta que Roraima é o estado menos populoso e menos povoado do Brasil; a densidade demográfica é de apenas 2 habitantes por quilômetro quadrado; apresenta crescimento demográfico de 3,4% ao ano. Sua população é composta por brancos (24%), negros (4%), pardos (61%) e indígenas (11%). De acordo com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), a população indígena é formada por aproximadamente 46.106 pessoas, divididos da seguinte forma: Yanomamis (15.000); Ingaricó, Macuxi, Patamona, Taurepang, Waimiri-Atroari, Wai-Wai e Wapixana (31.106).

Diante deste contexto, destaca-se a posse de terra como um dos fatores que tem provocado vários problemas sociais. Ainda quanto à constituição da população de Roraima, tem ocorrido uma contribuição advinda de migrantes venezuelanos, haitianos e cubanos.

No contexto atual, Roraima tem sofrido grandes mudanças e transformações provocadas por uma massificação oriunda da imigração venezuelana, que tem afetado, impactado no estado em todos os aspectos: político, econômico, social, cultural, saúde, educação, dentre outros. Esse fato ocorre tendo em vista que Roraima faz fronteira com a Venezuela e tem sido a porta de entrada desses imigrantes para o Brasil, diante de uma grave crise política que passa a Venezuela, obrigando aos seus cidadãos buscar melhorias de vidas em outros lugares.

Ao considerar que esta pesquisa trata-se de uma contribuição para a educação e influenciar numa compreensão sobre a história de Roraima, para uma valorização cultural e de identidade, por meio do ensino regional e local, é importante ter clareza sobre os sujeitos que se tem em uma sala de aula, tendo em vista que em Roraima pode-se perceber há uma diversidade étnica que inclui indígenas, maranhenses, gaúchos, paraibanos, cearenses, amazonenses e mineiros, guianenses, haitianos, cubanos, peruanos e venezuelanos.

Partindo de uma visão que reconhece o contexto e suas especificidades até aqui apresentado, fica evidente que quanto a questão de cultura em Roraima, há uma riqueza

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

em diversidade cultural. Pode-se dizer que embora a cultura de Roraima tenha grandes contribuições de colonizadores e cidadãos de outros estados e países recebe como destaque principal a influência indígena.

Diante dessa realidade, vale salientar que na Constituição do Estado de Roraima inclui de forma forte a importância da preservação e valorização cultural, podendo ser constatado no artigo 157 (1991, p. 62), pois define que “A cultura e a tradição roraimenses, alicerçadas na criatividade popular, na troca de experiências e informações e no saber do povo, terão prioridade pelo seu caráter social e por constituírem base na formação da identidade do Estado”.

Ao pensar numa relação deste dispositivo legal acima citado pode-se perceber o quanto o ensino regional e local contribuirá para o fortalecimento no comprimento desta normativa, principalmente em despertar uma consciência para a preservação do patrimônio cultural, e principalmente no entendimento da valorização da identidade dos povos indígenas que hoje está sendo instinto, bem como ainda contribuir para a construção de uma sociedade harmoniosa desprovida de preconceitos e discriminação, uma vez que em Roraima há uma pluralidade de culturas advindas de povos diversos que constitui a população deste estado.

Em uma relação com este ponto de vista, Roraima assegura em seus dispositivos legais há preservação da cultura, podendo destacar como exemplo: a Constituição Estadual de 1991; a Lei nº 718/09 que dispõe sobre a Preservação e Proteção do Patrimônio Cultural do Estado de Roraima; as Emendas Constitucionais nº 021, 030 e 032 e ainda o Decreto nº 1358, que cria uma comissão encarregada de regulamentar a Lei nº 718/09, dentre outros.

Ao entender estas especificidades do estado, principalmente neste aspecto cultural, percebe-se a importância do ensino regional e local de forma que tenha um olhar não apenas para as dimensões históricas voltadas a política, a geografia, economia, mas é preciso ter clareza da necessidade desse ensino ter abrangência com um olhar para um contexto regional e local considerando os sujeitos e sua participação na construção do patrimônio cultural, as relações dos diferentes grupos sociais e a construção da história.

Sendo assim, ao reafirmar esta concepção cabe-se refletir o que aponta Albuquerque (2019, p. 06):

> A participação das pessoas nesse processo é essencial, afinal de contas, é sobre a história de cada um de nós que estamos falando e de como queremos ser vistos por indivíduos de outras localidades, ou ainda principalmente de como queremos ser lembrados por nossas futuras gerações.

O ensino regional e local defendido nesta pesquisa, considera que diante das particularidades que se tem o estado de Roraima, fundamenta-se ainda nesta importante concepção também destacada pela autora que afirma:

> Conhecer, entender, respeitar e preservar as raízes e a origem de um povo, comunidade ou uma região é sobre tudo garantir a esse povo a condição de existir e proteger a sua identidade, valorizando e cultivando a sua história local, facilitando o entendimento e a inserção no contexto histórico não só regional, mas também nacional. Muito além do que levar os indivíduos a conhecer e se reconhecer dentro de sua cultura, é também um dos objetivos fazer com que diferentes grupos se conheçam, compreendendo melhor um a cultura do outro (ALBUQUERQUE, 2019, p. 06).

Após um olhar para o panorama do estado de Roraima e suas especificidades visando que o ensino regional e local aconteça contribuindo para o alcance dos objetivos propostos no currículo da escola, é imprescindível também, uma percepção do contexto o qual o professor está se referindo, ou seja, tendo em vista que esta pesquisa terá como referência escolas estaduais de Boa Vista. Sendo assim, é importante que se conheça o contexto numa vertente mais específica, história de Boa Vista/RR e suas especificidades.

Boa Vista foi instituída capital em 09 de julho de 1890, construída em um formato de um leque, e é a única capital brasileira situada acima da linha do Equador, a margem direita do Rio Branco encontra-se a uma distância de 658 km de Manaus, faz fronteira com a Venezuela e cidade de Lethem, com a República Cooperativista da Guiana.

Conforme os dados colhidos pelo IBGE (2019), estes apresentam a estimativa de 399,2 mil habitantes, ainda com estes dados nota-se que Boa Vista ganhou a maior taxa de crescimento populacional no último ano, com um percentual de aumento de 6,35%, fato provocado pela descontrolada imigração venezuelana.

No aspecto cultural, Boa Vista apresenta uma miscigenação cultural diversificada, constituída com a contribuição da cultura nordestina, juntamente com os povos de cultura nativa. Em Boa Vista são tradicionais as festas juninas com arraiais e as disputas das quadrilhas. A fim de que a cultura regional e local seja preservada e valorizada, está inserida na legislação estadual e municipal esta questão. Sendo assim, na esfera municipal a Lei n° 1.427, de 15 de junho de 2012 que dispõe sobre a preservação do patrimônio cultural em Boa Vista, instituiu o tombamento e o registro de bens, assim, organizando a proteção do patrimônio cultural e museológico do município de Boa Vista e institui outras providências.

Em conformidade com todas essas premissas apresentadas mostrando um panorama sobre o contexto de Roraima e suas especificidades e logo em seguida um cenário sobre Boa Vista, nota-se que é preciso no componente curricular de História ser dado o verdadeiro valor e significado para o ensino regional e local. Em suma, percebe-se que esta pesquisa ganha uma grande relevância e possibilita o docente adotar uma nova concepção e postura, bem como repensar a sua prática docente no componente curricular de História do ensino fundamental anos finais, de modo que contribua para que diante de toda uma diversidade cultural e povos possam cada sujeito se reconhecer como parte integrante da história, valorizar a cultura e preservar o patrimônio cultural.

DISCUSSÕES E RESULTADOS SOBRE O REPENSAR DO FAZER PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DA HISTÓRIA REGIONAL E LOCAL

Sabe-se que ainda hoje permeia no ensino do Componente Curricular de História a utilização de práticas pedagógicas que apenas possibilitam ao estudante memorização de fatos e datas, atreladas apenas ao passado. No entanto, para que o ensino de História Regional e Local alcance o seu objetivo, é imprescindível ao professor refletir sobre o seu fazer pedagógico, de modo que, considere as normas, concepções e abordagens surgidas adequando assim ao contexto de um ensino de História para uma sociedade contemporânea.

Seguindo este prisma, é importante a atenção para o que afirma Pinto apud Barros (2007, p. 7):

> No processo de aprendizagem de História, o professor é o principal responsável pela criação das situações de troca, de estímulos na construção de relações entre o estudado e o vivido, de integração com outras áreas de conhecimento, de possibilidade de acesso aos alunos a novas informações, de confronto de opiniões, de apoio ao estudante na recriação de suas explicações e de transformações de suas concepções históricas.

Por esta ótica, nota-se que o professor de História não deve ser um mero transmissor de conhecimento e utilizar-se de práticas atreladas ao ensino que segue abordagens tradicionais. Portanto, precisa adotar uma nova postura e criar uma concepção inovadora contribuindo para um fazer pedagógico que possibilite ao estudante por meio do ensino regional e local uma formação cidadã.

Diante desta ótica, Pinto apud Barros (2007, p. 6) esclarece:

> Ensinar História requer a habilidade de buscar sentido e significado, superar a mera transmissão de informações, já que essas não têm por finalidade o desenvolvimento intelectual, mas ao contrário, deforma a capacidade de pensamento histórico do aluno e a possibilidade de consolidar habilidades de análise da própria realidade.

Esta visão apresentada pelo autor, deixa claro que, o professor ganha um papel importante nesse processo de ensinar e aprender. Nesse sentido, fica evidente que as práticas pedagógicas inadequadas podem implicar de forma negativa o desenvolvimento do aluno.

Outro fator a ser considerado no refletir sobre o fazer pedagógico nas aulas de História, que também se estende ao ensino regional e local, é que os livros didáticos trazem apenas um espaço a História Geral do Brasil e o ensino regional e local são deixados de lado, como se não tivesse significado, havendo poucas fontes e referências didáticas para serem utilizadas. Constata-se uma realidade divergente do que estabelece nas Diretrizes Curriculares Nacionais e a própria Base Nacional Comum Curricular que estabelece que deve ser incorporado nos projetos pedagógicos das escolas.

Assim, compreende-se que o ensino regional e local são temas importantes com significados para o estudante, pois, torna a aprendizagem prazerosa e significativa, se o professor utilizar práticas pedagógicas que instigue o pensamento crítico e a se perceberem como sujeitos históricos.

Seguindo esta concepção, cabe refletir o que aborda os estudos de Silva apud Fernandes (1995, p. 03):

> Hoje, todos nós sabemos que a finalidade básica do ensino de história na escola é fazer com que o aluno produza uma reflexão de natureza histórica, para que pratique um exercício de reflexão crítica que o encaminhe para outras reflexões, de natureza semelhante, na sua vida e não só na escola. Afinal de contas, a história produz um conhecimento que nenhuma outra ciência produz e nos parece fundamental para a vida do homem – indivíduo eminentemente histórico.

Ao refletir a partir dos fundamentos aqui mencionados nesta pesquisa, acredita-se que o ensino de história local e regional, só alcançará seu objetivo se o professor se utilizar de metodologias por uma abordagem inovadora numa proposta que possibilite ao estudante o que diz Silva (2013, p. 10):

> A abordagem de conteúdos voltados para o local e o regional possibilita a elaboração de um olhar diferenciado acerca do saber histórico, capaz de acusar uma visão crítica entre os educandos, bem como, permite a efetivação da noção de cidadania no ambiente escolar, uma vez que o objeto de estudo se apresenta como familiar a realidade de vida dos estudantes.

Neste ponto percebe-se o destaque em sua proposta um ensino de história regional e local com um olhar histórico, onde o objeto de estudo se torne dinâmico, problematizador e mais próximo do pesquisador, consequentemente, possibilitando uma verdadeira relação entre o passado e o presente, que proporcione aos estudantes a elaboração de uma concepção crítica acerca do mundo em que vive, capaz de atuar exercendo sua cidadania e provocar transformações na sociedade em que estão inseridos.

Seguindo esta abordagem, o autor propõe a realização de um trabalho interligado, dando ênfase às relações estabelecidas entre o presente e o passado, entre o local, o regional, o nacional e o mundial. Importante também, a partir desta proposta aqui defendida nesta pesquisa considerar que vivemos em um contexto contemporâneo que merece atenção no ensino regional e local, uma vez que as relações ocorrem tanto em uma dimensão temporal, como espacial, devendo ser explorada nos estudos em sala de aula de modo que possibilite ao estudante o conhecimento histórico a partir de uma compreensão de sua realidade, de modo que possa desenvolver seu pensamento crítico e cumprir seu papel enquanto cidadão, contribuindo para a construção de um mundo melhor.

Para que esta proposta seja concretizada, é preciso considerar o que aborda os PCN, que traz uma nova concepção do fazer pedagógico no ensino de História apontando orientações didáticas para o ensino da História Regional. Nesse sentido, aborda que os conteúdos de História mais amplos e gerais, sejam da História do Brasil ou da História geral, devem ser trabalhados a partir da realidade dos alunos por meio da História Regional. Isso significa que é preciso iniciar a partir do que está próximo ao estudante, ampliando para um contexto global, facilitando assim a compreensão e aprendizagem, além de torná-la significativa.

Portanto, fica claro conforme propõe os PCN, que o ensino de História nacional e geral, deve ser trabalhada de forma relacional e não como oposição ou sobrepondo a História Regional, pois fica evidente que diante de toda uma dimensão territorial no Brasil dividido por regiões com uma multiplicidade de identidade e cultura, o ensino regional e local é imprescindível para que o estudante se aproprie desses conhecimentos e tenha uma educação e formação voltada para cidadania, hoje tão necessária neste contexto contemporâneo.

A partir deste ponto de vista, é imprescindível considerar que vivemos profundas transformações marcadas pela globalização, com isso a educação também tem passado por mudanças e uma delas pode se destacar um novo olhar para o componente curricular de História, com a valorização para o ensino da História Regional e Local, visto que, acredita-se trazer várias contribuições para a formação do aluno, a partir de uma educação voltada para cidadania.

Ao considerar esta abordagem, cabe o professor compreender a necessidade de maior atenção incorporar em suas práticas o trabalho com a temática História Regional e Local, sendo assim, recomenda uma reflexão a partir dos estudos de Barros (2010), pois reforça a valorização do ensino da história regional e local e explica:

> Este ensino constitui-se em uma maneira de abordar a História, de fazer (no sentido de escrever/produzir), que, neste caso, dá especial atenção ao uso das fontes regionais. Sua preocupação se volta para um espaço regional, que não necessariamente está "associado a um recorte administrativo ou geográfico, podendo se referir a um recorte antropológico, a um recorte cultural ou a qualquer outro recorte proposto pelo historiador de acordo com o problema histórico que irá

> examinar". Seu interesse central é observar este espaço regional ou as relações sociais que ocorrem em seu seio.

A proposta apresentada pelo autor destaca ainda a importância de adotar como procedimentos uma comparação com outros espaços similares, ou inserir o regional em um "um universo maior (o espaço nacional, uma rede comercial). Desse modo, faz-se necessário abordar a História Regional da História Local seria a comparação, uma vez que a História Local numa visão macro fazendo uma relação com o contexto mundial, nacional e o local, ampliando assim a visão do aluno sobre sua realidade.

É notório a partir desta concepção caminhos que o professor pode adotar para trabalhar o ensino regional e local de forma significativa. Cabe reforçar as inúmeras contribuições que este ensino trará na formação do aluno, podendo destacar o desenvolvimento e uma consciência cívica e cidadã, sentimento de pertencimento, reduzir atitudes de preconceitos, unir povos, despertar o amor à terra, perceber e respeitar a diversidade e identidade de cada povo, dentre outras.

Portanto, cabe aos professores estarem em constante reflexões sobre suas práticas e buscando meios de utilizar metodologias que gerem sentido na formação do aluno. É partindo deste prisma, que surge a necessidade de uma mudança nas práticas pedagógicas dos professores de história frente ao trabalho com a temática História regional e Local, cabe destacar a formação continuada como um caminho para a melhoria da prática docente.

Para tanto, é preciso repensar e superar uma visão ultrapassada apresentada nas formações continuadas, pois muitas são realizadas apenas como um pacote de treinamento restringindo a correntes teóricas desvinculadas da prática, voltada para modelos de ensino numa perspectiva tradicional.

Diante deste cenário, sinaliza a importância de um novo olhar que traga uma abordagem para a formação continuada que possibilite ao professor a relação da teoria com sua prática, reflexão sobre o seu fazer pedagógico e consequentemente o desenvolvimento de competência para ensinar.

Seguindo este ponto de vista, a formação continuada deve ser entendida a partir da definição apresentada por Di Giorgi *et al.* (2010, p. 15), sendo considera como um

processo constante do aprender a profissão de professor, não como mero resultado de uma aquisição cumulativa de informação, mas como um trabalho de seleção, organização e interpretação da informação.

Diante desta afirmação, é preciso que a formação continuada traga uma nova abordagem, só assim contribuirá na construção de nova concepção do professor e melhoria na qualidade da educação. Ainda, seguindo este prisma cabe destacar a concepção apresentada por Freire (1996, p. 43-44), pois explica que destaca que “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Partindo desta afirmação, fica claro que a formação continuada para ser eficaz não pode acontecer apenas como um processo de informação para o professor, desvinculada da prática, pois acredita-se numa formação que possibilita o processo da reflexão sobre a prática, desse modo, poderá transformá-la propiciando melhoria e qualidade no seu fazer pedagógico.

Em resumo, faz-se necessário o professor tomar consciência da importância da formação continuada para promover uma prática pedagógica que atenda às necessidades dos alunos, bem como possa optar por uma abordagem e metodologias que favoreçam aos alunos uma aprendizagem significativa, pois para trabalhar o ensino da História Regional e Local, requer que o professor esteja dotados de conhecimentos e habilidades para cumprir de forma eficaz e eficiente. Sendo assim, chama-se atenção para a abordagem apresentada por (FREIRE, 2003, p. 28):

> A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante, lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática.

Este pensamento evidencia que o professor é também um aprendiz, pois a profissão de docência requer a busca constante de novos conhecimentos, novas habilidades que é adquirida a partir de uma formação continuada numa perspectiva de reflexão sobre a prática que possibilita potencializar sua capacidade de superar suas fragilidades e dificuldades e adotar novas concepções e uma didática que realmente

promova aprendizagem do aluno de forma prazerosa e significativa e em particular proporciona uma ensino regional e local que cumpra com sua finalidade, contribuindo para a formação do aluno na promoção de uma educação humanística e cidadã.

Diante deste ponto de vista, para uma compreensão desta relação entre a formação continuada e a melhoria da prática docente, chama-se atenção para uma reflexão a partir do pensamento de Garrido (2007, p. 10), pois explica que:

> Mudar práticas significa reconhecer limites e deficiências no próprio trabalho. Significa lançar olhares questionadores e de estranhamento para práticas que nos são tão familiares que parecem verdadeiras, evidentes ou impossíveis de serem modificadas. [...] implica o enfrentamento inevitável e delicado de conflitos entre os participantes (professores, alunos, pais e a hierarquia do sistema escolar), originados de diferentes visões de mundo, valores, expectativas e interesses diferentes.

Ao considerar esta concepção, fica claro a necessidade que os professores passam ao fazerem exercícios de reflexão na sua prática e tomar consciência de suas fragilidades, que para serem superadas precisam se qualificar no processo de atualização profissional por meio da formação continuada. Nesse sentido, acredita-se na grande contribuição e influência que esta dará para a melhoria da prática docente e a promoção de uma educação de qualidade.

Partindo deste pressuposto, é importante compreender os impactos e reflexos que podem proporcionar uma formação continuada. Nessa perspectiva, cabe considerar a abordagem de Libânio (1998), Behrens (1996), pois explicam que os professores que desenvolvem uma qualificação continuada percebem que podem mudar, aprendendo e reaprendendo diante dos desafios ocorridos durante a sua prática.

Acredita-se que a formação continuada terá este efeito se acontecer no processo de reflexão crítica a partir da prática docente e de suas experiências vivenciadas na sala de aula, propiciando potencializar suas habilidades e competências, bem como mudanças em suas concepções e metodologias adotadas no seu fazer pedagógico, ampliando sua visão para o ensinar e também aprender.

CONCLUSÃO

A investigação realizada mostra que a maioria dos professores reconhecem a importância do Ensino da História Regional e Local conforme define as normativas, porém as práticas utilizadas pelos professores apresentam características divergentes e desvinculadas das concepções estabelecidas na legislação nacional e estadual.

Assim a pesquisa nos revela que a abordagem tradicional implica no ensino mecânico, no qual o aluno tem um papel passivo e é um telespectador na construção do conhecimento. Sendo assim, há a necessidade de repensar e ressignificar as práticas pedagógicas, adotando uma nova concepção e metodologias conforme estabelece a legislação nacional e estadual, só assim o ensino regional e local, de fato cumprirá a sua finalidade e alcance dos objetivos definidos.

Nesse sentido, fica evidente que o ensino da História Regional e Local obrigatoriamente deve ser inserido no currículo devendo ser trabalhado de forma contextualizado, assegurando uma aprendizagem significativa, uma vez que deve ser vista e entendida como um direito de aprendizagem do aluno.

Cabe reiterar que, o planejamento é imprescindível para que o ensino regional e local seja concretizado conforme estabelece a legislação nacional e estadual e que os fatores acima mencionados merecem atenção no ato de planejar. É possível compreender que o ensino da História Regional e local está contemplado no Projeto Pedagógico da escola, conforme as diretrizes curriculares Nacional e Estadual. No entanto, observa-se uma divergência em relação às práticas analisadas.

Cabe entender a importância das escolas contemplarem no seu Projeto Pedagógico o ensino da História Regional e Local, uma vez que este documento direciona todo o fazer pedagógico da escola, assegurando aos alunos os direitos de aprendizagem estabelecendo as responsabilidades e assegurando o cumprimento da legislação. Vale deixar claro que, o Projeto Pedagógico apresenta vários caminhos e propostas que o professor poderá se apropriar de forma a alcançar os objetivos almejados, tais como: uso de metodologias ativas, pesquisa de campo, problematização do passado em sua diversidade, bem como, formulando questões sobre o presente, uso de documentários, pesquisa bibliográficas, leitura acompanhada de interpretação, dentre outras.

Além disso, é preciso deixar claro a importância do papel do coordenador pedagógico para o processo de melhoria do ensino regional e local, sendo assim, este profissional deve atuar como agente mediador que subsidia a relação do processo ensino aprendizagem oferecendo ao professor suporte para avançar no processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. **"Um quase objeto, algumas reflexões em torno da relação entre história e região"**. In: DE ANDRADE LEAL, Maria das Graças; FARIAS, Sara Oliveira (Org). História Regional e Local III: reflexões e práticas nos campos da teoria, pesquisa e do ensino. Salvador. EDUNEB, 2019.

ASSIS, Tauã Carvalho de.; PINTO, Suelly de Assis. **O Ensino de História Local como estratégia Pedagógica.** Itinerarius Reflectiones, v. 15, n. 1, p. 1-18, 2019.

BARROS, José Costa D.'Assunção. **História, região e espacialidade.** Revista de História Regional, v. 10, n. 1. 2007.

BARROS, José D´Assunção. **O campo da História.** Petrópolis: Editora Vozes, p. 132 e ss. Citações pp. 152-153. 2010.

BOA VISTA. **Decreto Nº 006/E, de 19 de janeiro de 2015** – Regulamenta a Realização de Destombamento no Município de Boa Vista – RR e Destomba o Antigo Hospital Nossa Senhora de Fátima. Diário Oficial do Municipal de Boa Vista. Disponível em: http://www. boavista.rr.gov.br/comum/code/MostrarArquivo.php?C=NjM0. Acesso em: 25. Jan. 2015.

BOA VISTA. **Decreto nº 2.614, de 15 de outubro de 1993.** Tomba os prédios abaixo relacionados para construção do acervo do patrimônio histórico do município de Boa Vista – RR. Prefeitura Municipal de Boa Vista.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federal do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, arts. 205 -210, 1988

BRASIL. **Ministério da Educação.** Governo Federal. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/.2017. Acesso em: 20 setembro. 2020.

DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini et. all. **Necessidades formativas de professores de redes municipais: contribuições para a formação de professores critico-reflexivos.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. **Um Lugar na Escola para a História Local.** Recife: ANPUH (texto mimeografado), 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

IBGE. **População.** Roraima. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rr/panorama. Acesso em: 06 de setembro de 2020 às 18h47.

IBGE, **Aumento populacional - Boa Vista** é a capital com maior taxa de crescimento entre 2018 e 2019, segundo dados do IBGE, https://www.boavista.rr.gov.br/noticias/2019/ 08/aumento-populacional-boa-vista-e-a-capital-com-maior-taxa-de-crescimento-entre-2018-e-2019-segundo-dados-do-ibge data 19/09.

LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 16 de set. de 2020.

SILVA, Luís Carlos Borges da. **A importância do estudo de história regional e local**

CAPÍTULO VIII

ESCOLA: INCLUSÃO E FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS

Noélia Tibúrcio de Melo [36]; Geillany Aurina da Silva[37];

Júlia Maria Silva de Barros[38]; Izaura Passos de Oliveira Silva[39].

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2022.01-08

RESUMO:
Em nossas práticas como professoras de crianças pequenas, temos nos questionado acerca de como ensinar conhecimentos relativos aos estudos em contextos significativos para as crianças. Nesta perspectiva, abordaremos o fazer pedagógico na Educação Infantil com foco em alunos com deficiência e na ludicidade, deixando evidente a grande valia dos aparatos midiáticos e da ludicidade como meios facilitadores das aprendizagens em sala de aula. Sinalizamos que as tecnologias existentes na escola quando orientada passam a integrar o contexto inclusivo e a fazer parte desse processo, nesse sentido passamos a evidenciar as práticas inclusivas voltadas ao aluno com deficiência. Durante o relato dialogamos com algumas fontes teóricas dentre elas: Tiriba (2010), Barbosa e Horn (2008), Machado (1991), entre outros e com os documentos e programas oficiais como o RCNEI (Brasil, 1998), PROINFANTIL (Brasil, 2005) e DCNEI (Brasil, 2009). Concluímos que o espírito interativo, espontâneo e brincalhão presente na vida das crianças, estimularam o trabalho de pesquisa, o que propiciou um leque de oportunidades para futuras descobertas a respeito da legislação educacional, da criança, do papel da escola e o comprometimento às políticas públicas com o processo de inclusão e integração do aluno deficiente e dos aparatos tecnológicos como ferramenta a inclusão educacional.
PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Educação Inclusiva. Ações Didáticas.

SCHOOL: INCLUSION AND TECHNOLOGICAL TOOLS

ABSTRACT:
In our practices as teachers of young children, we have asked ourselves how to teach knowledge related to studies in contexts that are meaningful to children. In this perspective, we will approach the pedagogical practice in Early Childhood Education with a focus on students with disabilities and on playfulness, making evident the great value of media devices and playfulness as means of facilitating learning in the classroom. We signal that the existing technologies in the school when guided begin to integrate the

[36] Graduada em pedagogia - Universidade do Vale do Acaraú - UVA. Especialista em Educação Infantil -FAVENI. professora da Educação Infantil com atuação na Educação Especial no Guamaré/RN. E-mail: noeliatiburcio0102@gmail.com.

[37] Graduada em pedagogia - Universidade Estadual Vale do Acaraú/UVA. Especialista em Educação Infantil - Faculdade de tecnologia Módulo Paulista. Professora. E-mail: geillanypassos@outlook.com

[38] Graduada em Pedagogia - FAIBRA Especialista em Educação Infantil – FAVENI.Professora em exercício no município do Alto Rodrigues/RN. E-mail: julia_m.neta@hotmail.com

[39] Graduação Normal superior. Pós-graduação em Psicopedagogia – IFRN. Professora no município de Guamaré/RN. E-mail: izaurapassos@yahoo.com.br

inclusive context and to be part of this process, in this sense we start to evidence the inclusive practices directed to the student with deficiency. During the report we dialogue with some theoretical sources, among them: Tiriba (2010), Barbosa and Horn (2008), Machado (1991), among others and with official documents and programs such as RCNEI (Brazil, 1998), PROINFANTIL (Brazil, 2005) and DCNEI (Brazil, 2009). We conclude that the interactive, spontaneous and playful spirit present in the children's lives stimulated the research work, which provided a range of opportunities for future discoveries regarding educational legislation, children, the role of the school and commitment to public policies. with the process of inclusion and integration of the disabled student and technological devices as a tool for educational inclusion.
KEYWORDS: Early Childhood Education. Inclusive education. Didactic Actions.

INTRODUÇÃO

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva consolida o pensamento de vários segmentos de pessoas com deficiência e se propõe a atender os diversos documentos nacionais e internacionais que combatem qualquer forma de discriminação contra essas pessoas.

Os alunos com deficiência são amparados por decretos de lei publicados pelo Ministério da Educação (MEC), onde rege que é dever da escola promover que os portadores de deficiência frequentem classes regular de ensino para que possam avançar e desenvolver seu potencial, incluindo desde a convivência com os colegas a uma boa socialização com os professores, promovendo o respeito recíproco de acordo com as leis que regimenta a educação inclusiva.

Neste sentido, as pessoas com deficiência devem vivenciar um desenvolvimento formativo inclusivo, a fim de apresentar bons níveis de interação e autonomia, o que nesse sentido a escola deverá integrar professores alunos e mídias no intuito de favorecer suas expectativas sociais, profissionais e intelectuais de forma ampla. Pensando nesse contexto podemos dizer que as escolas especiais têm grande experiência a ser aproveitada, porém o que não se deve aceitar é que elas substituam as escolas comuns, uma vez que o papel dessas escolas será o atendimento educacional especializado, diferenciando-se da atividade desenvolvida nas salas de aula comuns.

A escola, logo depois da família constitui-se a base da sociedade, e nela deve fazer valer a ideia de que todos nós devemos respeitar as diferenças, construindo uma sociedade mais justa, em consonância com as leis e direitos de todos que a compõem, provocando

mudanças de hábitos nos educadores, onde cada um deverá conhecer melhor a deficiência de seus alunos, a fim de traçar planos e metas mais eficazes para melhor atender as necessidades dos educandos.

Ultimamente na área de educação está se discutindo muito a respeito de inclusão, e este trabalho vem falar sobre algumas incomodações que podem permear o cotidiano dos educadores, com a finalidade de facilitar a promoção da igualdade e o respeito aos direitos educacionais especiais. Isto pode refletir para os alunos em aprendizagens mais significativas, que garanta a sua permanência na escola, uma vez o aluno especial manifesta suas aspirações de acordo com as experiências que lhe são proporcionadas.

Nesse sentido a escola tem como fortes aliados as mídias existentes em seus espaços, para os surdos contamos com os aparatos visuais, para os cegos dentre outros contamos com as ferramentas sonoras/áudio que poderão ser preciosas fonte didática e facilitadora das aprendizagens. A utilização das Tecnologias da informação e comunicação passou a fazer parte de várias instituições de ensino, auxiliando todo as ações cotidianas desse espaço, fomentando intencionalidade pedagógica compromissada com os sujeitos envolvidos nesse contexto, alcançando os campos ético, e político, sociais, reescrevendo nova cultura frente a educação inclusiva.

O processo de inclusão deve levar o educador a pensar nas possíveis formas de aprender a aprender, o que também implica em lidar com todos a partir de peculiaridades e necessidades individuais. A didática deve ligar-se intimamente ao vínculo empírico de cada educando, visando sua capacitação. O professor deve transmitir com responsabilidade e entusiasmo seus saberes formais, conduzindo todo aprendizado e troca de experiências vivenciadas dentro e fora de sala, valorizando as diversas culturas, crenças e sabedorias.

Para Mantoan (2005, p. 1) “Inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós”, para tanto, a educação inclusiva acolhe todas as diferenças sem exceção, desde os “deficientes” quanto os alunos “sem deficiência” e todas as pessoas que são discriminadas por qualquer forma de preconceitos.

A escola tem que ser o reflexo da vida do lado de fora, pois a inclusão é interagir, trabalhar e aceitar as diferenças pautando-se na sua valorização, uma vez que, não se concebe um lugar no mundo sem considerar a heterogeneidade. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) preconizam a atenção à diversidade da comunidade escolar e baseiam-se no pressuposto de que a realização de adaptações curriculares pode atender às necessidades particulares de aprendizagem dos alunos. Consideram que a atenção à diversidade deve se concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas também, seus interesses e motivações.

O LUGAR DO BRINCAR E APRENDER A CONHECER NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Quando se busca na literatura educacional as razões que justificam a presença da brincadeira na Educação Infantil se constata que o lúdico torna-se objeto de interesse e estudo de educadores e pesquisadores em decorrência de sua importância para a criança, bem como por ser uma prática que auxilia no desenvolvimento infantil e na construção ou potencialização do seu conhecimento de mundo.

> Os estudos recentes têm mostrado que as atividades lúdicas são ferramentas indispensáveis no desenvolvimento infantil, porque para a criança não há atividade mais completa do que o BRINCAR. Pela brincadeira, ela é introduzida no meio sociocultural do adulto, constituindo num modo de assimilação e recriação da realidade. (SANTOS, 1999, p. 37).

No campo da psicologia, vários são os estudos sobre a importância do brincar no desenvolvimento infantil. Piaget, ao fazer o detalhamento sobre a constituição da inteligência infantil, enfatiza que essa evolui, modifica, incorpora e se transforma gradativamente mediante a relação que a criança estabelece com o meio em que vive. Vygotsky acrescenta que as maiores aquisições de conhecimento de uma criança são conseguidas através do brinquedo.

Outros referenciais também destacam a importância e significação da ação lúdica. Veja:

> Referem Benetti e Biffi (1997), que o brincar é uma atividade natural, espontânea e necessária à criança, constituindo-se numa peça

> importantíssima na sua formação. Seu papel ultrapassa um mero controle de habilidades e sua importância reside no fato de que através dessa atividade a criança constrói o seu próprio mundo.

Na compreensão de Miranda (2002), o lúdico constitui-se numa expressão da linguagem, visto que no ato de brincar a criança expande seu repertório linguístico.

No entendimento de Ferreira (2000), a importância da função lúdica pode ser descrita sob alguns enfoques, tais como: psicológico, psicanalítico, antropológico, pedagógico e sociológico.

Conforme o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil:

> Pela oportunidade de vivenciar brincadeiras imaginativas e criadas por elas mesmas, as crianças podem acionar seus pensamentos para a resolução de problemas que lhes são importantes e significativos. Proporcionando a brincadeira, portanto, cria-se um espaço no qual às crianças podem experimentar o mundo e internalizar uma compreensão particular sobre as pessoas, os sentimentos e os diversos conhecimentos (BRASIL, 1998, p. 28).

Na concepção de Moyles (2002), o brincar também possibilita que o cérebro se mantenha ativo. Ao brincar as pessoas se sentem desafiadas a dominar o que já é conhecido e a investigar o que a situação lhe propõe de novo. Reside aí a razão pela qual brincar torna-se uma atividade prazerosa e fonte de aprendizagem escolarizada em qualquer idade da vida.

O problema é que, a despeito de muitos educadores deixarem seus alunos brincarem, a efetiva brincadeira está ausente na maior parte das classes de educação infantil. E, o que é pior: à medida que as crianças crescem, menos brinquedos, espaço e horário para brincar existem. Quando aparece, é no pátio, no recreio, no dia do brinquedo, não sendo considerada uma atividade legitimamente escolar.

Por outro lado, uma sala de aula cuja visualidade lúdica é excessiva, chegando ao ponto de ser invasiva, distancia as crianças do brincar. Com tantas ofertas de brinquedos e situações lúdicas as crianças não conseguem assimilar as propostas ali contidas, e acabam não interagindo com este material, dispostos somente para enfeite e contemplação, com um papel meramente decorativo. Não são brinquedos para brincar, são "de ver". Outras vezes os brinquedos e as brincadeiras são cercados de tanta proibição, com instruções tão restritivas, que as crianças só resta não brincar – e brigar.

Diante do que foi analisando, torna-se evidente que para a criança desenvolver-se biológica, social e intelectualmente, precisa da interação com o ambiente, pessoas e objetos e, necessita vivenciar situações que lhe oportunize a possibilidade de ser e estar no mundo. Nesse sentido, a ludicidade pode ser apontada como fator indispensável a essas conquistas, ao passo que a brincadeira permite a percepção e ampliação da realidade.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

> O objetivo principal da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que outras gerações fizera, homens que sejam criadores, inventivos e descobridores. O segundo objetivo da educação é formar mentes que tenham capacidade de críticas e que não aceitem tudo o que lhes é oferecido (PIAGET apud RODRIGUES, 2006).

Nos dias atuais a educação tem se preocupado em todas as modalidades de ensino com o fator inclusivo, pois muito se tem perguntado nas formações de professores a respeito da construção de opiniões dos alunos com deficiência, o que fazer para oferecer a esses alunos uma educação capaz de promover sua autonomia crítica e libertária frente ao mundo excludente e preconceituoso? Tal questionamento fomenta as ações pedagógicas trazendo à tona os aspectos formativos e sociais que deverão estar contidos nas abordagens sistemáticas, desde o currículo até a postura do educador.

Para entender melhor o que é educação inclusiva basta olhar as nossas salas de aula e perceber que cada aluno tem suas peculiaridades, e estas particularidades o torna especial, mostrando suas deficiências e potencialidades, o que levará o professor a planejar suas ações frente às necessidades específicas da turma de forma a incluir a todos.

A Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994, p. 17) afirma que:

> Todas as escolas devem acomodar as crianças independentes de suas condições físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas e outras, devem incluir crianças diferentes e superdotadas, crianças de rua que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes às minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos em desvantagem ou marginalizados.

Partindo deste contexto, podemos perceber que as escolas de hoje estão com o olhar mais voltado à inclusão, para tanto, se olharmos para trás iremos ver que as escolas

não aceitavam alunos com deficiências, a comunidade por sua vez também não os acolhiam, pois eles eram segregados em casa, renegados pelas igrejas e ocupavam lugares como asilos e manicômios.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determina que os sistemas de ensino devam assegurar aos educandos com necessidades especiais alguns aspectos importantes (BRASIL, 1996, p. 155):

> I. Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas, para atender às suas necessidades;
>
> II. Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
>
> III. Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
>
> IV. Educação especial para o trabalho, visando à sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
>
> V. Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (art. 59)

No tocante à escola inclusiva apontamos que, as salas de aulas necessitam estar preparadas para atender o aluno com deficiência, favorecendo uma educação não banalizadora a seus saberes, estimulando-os a vencer barreiras impostas por sua deficiência, superando os entraves da socialização, comunicação, da falta de concentração e da organização do raciocínio lógico.

A formação dos professores e seu desenvolvimento profissional são condições necessárias para que se produzam práticas integradoras positivas nas escolas. É muito difícil avançar no sentido das escolas inclusivas se os professores em seu conjunto, e não apenas os professores especialistas em educação especial, não adquirem uma competência suficiente para ensinar a todos os alunos (COLL, 2004, p. 44).

O professor por sua vez tem buscado cursos e livros que os levem ao conhecimento da deficiência de seu aluno, e de posse desse conhecimento traçar seus planos de aula visando à efetiva inclusão com qualidade para os alunos. As salas de apoio pedagógico, com o atendimento educacional especializado e os programas de informática especial, dentre outras, têm oferecido o suporte necessário a professores e familiares dos envolvidos na educação especial inclusiva.

> O movimento no sentido das escolas inclusivas procede, em grande medida, do campo da educação especial e se propôs a atingir uma mudança profunda na educação que seja capaz de integrar todos os alunos. É preciso, todavia, destacar que existem, ao mesmo tempo, outras iniciativas que convergem para o objetivo de atingir uma educação inclusiva e não segregadora (COLL, 2004, p. 27).

A escola deverá receber o aluno com deficiência sem exclusão de direitos, onde os estímulos oferecidos deverão partir de suas necessidades não tão comuns às necessidades da turma, porém deve-se ter o cuidado de não excluir o aluno com o ensino diferente e atividades apartadas, uma vez que, na educação inclusiva todos deverão ser tratados igualmente.

As Diretrizes Nacionais para Educação Especial vêm assegurar às pessoas com deficiência os seguintes amparos (BRASIL, 2004, p. 13):

> I - Na área da educação:
>
> a) A inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;
>
> b) A inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;
>
> c) A oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino;
>
> d) O oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência;
>
> e) O acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo;
>
> f) A matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino;

Em todos esses aspectos a educação inclusiva perpassa os desejos da família, da comunidade escolar e ampara-se no cumprimento da lei, que reprime toda e qualquer discriminação dirigida ao deficiente, em geral ao cidadão, supondo-se então que a educação inclusiva vai além da reforma educativa, ela é a forma viva do pleno exercício da cidadania.

Para tanto podemos falar sobre a educação especial como algo que respire o caráter transformador da educação, transcendendo as barreiras da deficiência, onde cada indivíduo possa estar no mundo em contato com o outro, trocando suas experiências, construindo valores e conhecimento através das diferenças, onde a escola, família e sociedade os vejam sem as marcas de sua deficiência, valorizando assim sua existência e participação social no mundo frente ao outro.

USO DAS MÍDIAS EXISTENTES NA ESCOLA COMO TECNOLOGIA ASSISTIVAS

Em tempos atrás recebíamos a entrada dos aparatos tecnológicos nos espaços escolares através dos componentes físicos existentes nas escolas, exemplo disso é o mimeógrafo, a máquina de datilografia, o giz e o estêncil, essas referência "invadiam" o cotidiano escolar, o que nos remete a reflexões sobre nossa rotina e como esses utensílios facilitava nossas atividades rotineiras.

As máquinas nos encaminharam para a sociedade das tecnologias onde o homem necessita viver em comunhão com a máquina, tirando dela proveitos para uma vida menos rústica. As tecnologias envolvem sem cessar nossos lares e toda completude social, produzir produtos de higiene, utensílios domésticos, meios de locomoção, forma de comunicação faz parte da sobrevivência do processo de humanização do homem e de sua sobrevivência na terra.

A era tecnológica avança com muita rapidez e dinamismo, o que hoje é moderno e novidade, minutos depois está sendo superado por outro homem que ao se apropriar da "antiga" tecnologia pensou em melhorá-la, isso acontece porque essas ferramentas

trilham um caminho voltado ao sistema de produtividade, o que sorrateiramente transforma o comportamento do homem frente ao seu caráter natural.

As novas tecnologias, conhecidas como ferramentas midiáticas estão em sua totalidade presentes em nossa vida do acordar ao dormir, e vão da infância a melhor idade, nos atuais dias necessitamos dessas ferramentas como necessitamos de respirar, elas fazem parte de nós como um membro importante de nosso corpo, a isso chamamos de cultura das tecnologias, se cozinhamos é em fogão, armazenamos nossa comida em geladeiras, dormimos em redes ou colchões, se andamos utilizamos roupas, chinelos, sandálias; se comemos usamos pratos, talheres; se sentamos usamos cadeira, nosso pensamento e necessidade mudou, o homem mudou frente ao novo momento social.

As tecnologias da informação e da comunicação estão presentes nos mais distintos espaços, nos escolares o acesso a esses aparatos objetiva facilitar toda dinâmica de convivência e elaboração de conhecimento, oferecendo novas formas de aprender e consequentemente ensinar, com esses suportes a escola passou a receber recursos para superar os entraves ofertados por um ensino tradicional, tecnocrata e medíocre.

Diante dessa realidade a sala de vídeo passou a servir como área aberta a novos olhares contidos nos planejamentos, as ferramentas tecnologias ali existentes, abrindo novos leques para suprir os anseios às exigências dos educadores.

As mídias passaram a ocupar espaço propiciador de um ensino crítico, onde os envolvidos necessitam entender o sentido real do que ouvia e via, assim também nesse contexto passa a crescer um aspecto voltado a uma educação inclusiva, onde com apoio do professor da sala de multimídia podemos perceber o redirecionamento das mídias a atender as necessidades de uma sociedade que tem como prioridade a inclusão e seu absolutismo.

Daí a importância de nossas estratégias no campo crítico do uso das mídias existentes na escola, a integração das ferramentas como iniciativa inclusiva permeiam os espaços de trabalho escolar; conduzir um aluno com deficiência à ascensão escolar são assuntos bastante discutidos. A eficácia em integrar as mídias no cotidiano de um aluno com visão subnormal, com audição comprometida totalmente ou parcial, ou com

limitações motoras, gera em particular, inúmeras informações e conhecimentos extrapoladores aos muros escolares.

O ver, o ouvir, falar e se locomover está na maioria das vezes ligado a todas nossas aprendizagens, perder esses sentidos “desentoa” a vida, a conduta humana, porém aguçar outros sentidos e deles se vale todo deficiente, mesmo desentoado a vida continua, o corpo passa a ocupar outros sentidos, a linguagem comunicacional é superada no dia-a-dia por outras falas corpóreas, o potencial cognitivo dessa pessoa é preservado levando-o a galgar todos os caminhos que uma pessoa dita normal poderia conquistar.

Educar utilizando as mídias provoca uma revolução na antiga postura da educação, nesse caso o aspecto humano e máquina devem se entrelaçar de forma a gerar coerência em avaliar a importância de recorrer às tecnologias, considerando as implicações da utilização ao bem estar dos cidadãos.

CONCLUSÃO

Devemos considerar como parte integrante no processo de aprendizagem todas as ferramentas tecnológicas existentes nos chãos de nossas escolas, a sala de vídeo, de computação e todos aparatos midiáticos existentes na escola são produtos fomentadores de inclusão, com essas ferramentas construímos aulas mais dinâmicas, saber utilizá-los com intencionalidade faz a diferença.

Nesse sentido, considerar a eminente fragilidade em trabalhar aluno deficiente versus ferramentas tecnológicas existentes na escola é uma das principais preocupação do professor, para tanto construímos várias discussões sobre a temática, com o intuito de elucidar diálogo mais amplo sobre a atuação da escola, o professor e demais envolvidos.

A Educação inclusiva vem demarcando terrenos nas discussões dos espaços escolares, falar de educação sem o olhar para o inclusivo hoje já não é permitido, uma vez que temos em nossas escolas vários alunos com deficiência, o que nos leva a buscar adaptações em nossa prática pedagógica, favorecendo a todos, mudanças na postura e valorização em trabalhar com as diferenças.

Trabalhar as diferenças nem sempre está ligado ao aluno com deficiência, uma vez que, as salas estão cheias de diferenças culturais, de comprometimentos na aprendizagem, diferenças étnicas, na idade, no sexo, entre outras. Saber lidar com o novo sem desvalorizar o diferente é a proposta da educação inclusiva, que prima por desenvolver meios para lidar com todos de forma igualitária elucidando os diferentes saberes a fim de direcioná-los para aprendizagens sistemáticas favorecedoras da autonomia social.

A Educação Infantil recebe alunos advindo de todas as camadas sociais, que carregam consigo a marca das drogas, da prostituição, do crime e da deficiência. Esses sujeitos têm que vencer os preconceitos e suas limitações ao mundo escolarizado, ressignificando sua vida e conquistando a plenitude ao direito de viver melhor no mundo.

A educação tem sua importância como agente transformador do mundo e do homem, construindo-se cotidianamente na transformação da sociedade, no seu modo de pensar e de agir.

Promover a inclusão midiática educacional especializada não é uma tarefa simples, requer dos profissionais maior dedicação e conhecimento sobre o que de fato é Educação Inclusiva, e como agregar as ferramentas midiáticas no processo de ensino e aprendizagens.

Nosso estudo evidenciou algumas considerações sobre a educação inclusiva com vistas à mídia no cotidiano escolar, para tanto ainda há muito a se investigar, sugerimos outros trabalhos que evidencie a inclusão tecnológica existente na escola em outras modalidades de ensino, a inclusão no contexto das religiosidades e a construção curricular de forma a atender com qualidade a todos que chegam ao chão das escolas.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Constituição Federal** (1988). Rio de Janeiro, FAE, 1989.

_____ , Ministério da Educação e Cultura. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: Corde, 1994.

_____LEI 9.394 - **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. BRASÍLIA: MEC, 1996.

_____, Secretaria de educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares** / Secretaria de educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. – Brasília; MEC/ SEF/ SEESP, 1998.

_____**Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2001.

_____, **Atendimento educacional Especializado. Aspectos Legais e orientações pedagógicas.** Brasília: SEESP/SEED/MEC. 2007.

_____, **Atendimento educacional Especializado. Deficiência Mental**. Brasília: SEESP/SEED/MEC. 2007.

_____, **Atendimento educacional Especializado. Deficiência Visual**. Brasília: SEESP/SEED/MEC. 2007.

COLL, César, Álvaro Marchaesi e Jesús Palácios; trad. Fátima Murad. **Desenvolvimento Psicológico e Educação.** 2ª Ed. Porto Alegre: Artmed. 2004.

GAIO, Roberta, MENNEGHETTI, Rosa G. Krob. **Caminhos Pedagógicos da Educação Especial**. PETRÓPOLIS, RJ: VOZES, 2004. 3º ED.

MIRANDA, A. B. **A importância da atividade lúdica para o desenvolvimento da linguagem**. Fono Atual; Pancars, ano 5, n.22; 2002.

MITTLER, Peterter,. **Educação inclusiva: contexto social.** Trad. Windyz Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed. 2003.

MOYLES, J. **Só brincar? O papel do brincar na educação infa**ntil. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIAGET, J. **Formação do símbolo da criança**. Rio de Janeiro: LTC, 1991.

RODRIGUES, David. **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedo e Infância: um guia para pais e educadores em creche**. Petrópolis; Vozes; 1999.

CAPÍTULO IX

IMPACTO DAS INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS EDUCATIVAS PROMOTORAS DE BEM - ESTAR PARA TRABALHADORES DA INDÚSTRIA NA PARAÍBA

Regimênia Maria Braga de Carvalho[40]; Samara Vieira Menezes[41]; Rosiméria Maria Braga de Carvalho[42]; Rayana Vieira Menezes[43]; Helton da Silva[44].

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2022.01-09

RESUMO:
O objetivo deste estudo foi avaliar o impacto que um sistema de informações educativas pode ter sobre a saúde, a qualidade de vida e a produtividade de funcionários em uma indústria na Paraíba. O estudo é de natureza experimental e quantitativa. A amostra foi composta por 34 funcionários (30,2±6,8), sendo 15 mulheres e 19 homens. Para a mensuração da satisfação dos funcionários quanto a aplicação do experimento foi utilizada a escala de Likert e foi elaborado um questionário simples. Os questionamentos foram relacionados ao perfil dos respondentes, à dimensão da infraestrutura, do conteúdo digital e letramento digitais, do relacionamento com a comunidade e da qualidade de vida no trabalho. Os dados foram armazenados no programa Microsoft Office Excel, versão 2010 e tratados no programa estatístico SPSS, versão 20.0, por meio de estatística descritiva. Verificou-se que os questionamentos elencados acerca das dimensões apresentadas foram essenciais para o estabelecimento de medidas que possam melhorar a saúde dos trabalhadores e a produção industrial dos mesmos na empresa, ou seja, cumprimento das metas no trabalho .O curso/projeto PVS foi fundamental para o cumprimento de metas estimulando a competitividade e a produtividade dos funcionários da indústria.
PALAVRAS-CHAVE: Qualidade de vida. Saúde do trabalhador. Educação.

IMPACT OF EDUCATIONAL TECHNOLOGICAL INNOVATIONS PROMOTING WELL-BEING FOR INDUSTRY WORKERS IN PARAÍBA

ABSTRACT:
The objective of this study was to evaluate the impact that an educational information system can have on the health, quality of life and productivity of employees in an industry

[40]Doutora Em Ciências Do Movimento Humano; http://lattes.cnpq.br/6751948803895784. E-mail: regimeniacarvalho2018@gmail.com
[41]Especialista Em Educação Física Escolar; http://lattes.cnpq.br/8494114954282557. E-mail: samaravm36@gmail.com
[42]Mestre Em Ciências Da Educação; http://lattes.cnpq.br/0381192491773371. E-mail: rosedecarvalho522@hotmail.com
[43] Especialista Em Educação Física Escolar; http://lattes.cnpq.br/4169806058263356. E-mail: rayana.vm@gmail.com
[44] Especialista Em Atendimento Educacional Especializado. E-mail: helton.edfisica3001@gmail.com

in Paraíba. The study is experimental and quantitative in nature. The sample consisted of 34 employees (30.2±6.8), 15 women and 19 men. To measure employee satisfaction regarding the application of the experiment, the Likert scale was used and a simple questionnaire was prepared. The questions were related to the profile of the respondents, the dimension of the infrastructure, digital content and digital literacy, the relationship with the community and the quality of life at work. The data were stored in the Microsoft Office Excel program, version 2010 and treated in the SPSS statistical program, version 20.0, using descriptive statistics. It was found that the questions listed about the dimensions presented were essential for the establishment of measures that can improve the health of workers and their industrial production in the company, that is, fulfillment of goals at work. The PVS course/project was fundamental for the fulfillment of goals, stimulating the competitiveness and productivity of the industry's employees.
KEYWORDS: Quality of life. Worker's health. Education.

INTRODUÇÃO

A segurança, saúde e a qualidade de vida dos trabalhadores são preocupações vitais de centenas de milhões de profissionais em todo o mundo, mas a questão se estende para além dos indivíduos e suas famílias. Ela é de suprema importância para a produtividade, competitividade e sustentabilidade das empresas (OMS, 2010). Dessa forma, a mesma Organização Mundial da Saúde (2010), demonstra que empresas que promovem e protegem a saúde dos trabalhadores estão entre as mais bem-sucedidas e competitivas, além de desfrutarem das melhores taxas de retenção de funcionários.

Visando a prevenção é a melhor estratégia para evitar doenças relacionadas ao excesso de trabalho, a prevenção é necessária porque, ao longo dos anos, diversos estudos apontam que os indicadores de estilo de vida (atividade física, alimentação saudável, obesidade, comportamento seguro, uso abusivo do álcool) não apresentaram melhora significativa (BRASIL, 2014).

Em 2010, a Organização das Nações Unidas (ONU) realizou uma Assembleia Geral para discutir a questão da epidemia das doenças crônicas (infarto do miocárdio, derrames cerebrais, câncer e diabetes) em todo o mundo e buscar estratégias de ação (OMS 2010). No Brasil, pesquisas realizadas entre as empresas industriais, confirmam que os trabalhadores estão expostos a diversos fatores de risco, como obesidade, sedentarismo, alimentação inadequada, uso abusivo do álcool e stress. A partir deste diagnóstico, foram elaboradas soluções educativas, voltada ao público de profissionais da saúde, disponibilizadas no portal dos setores das empresas.

Atualmente, em todo o mundo, discutem-se estratégias para a participação efetiva em soluções educativas virtuais por diferentes públicos. A Organização Mundial da Saúde (2010) tem alertado para a necessidade da prevenção e promoção de saúde não ocorrer em ciclos e sem integração entre os segmentos que abordam estilos de vida saudáveis e segurança no trabalho.

Nessa perspectiva, as empresas precisam considerar que investir em processos educacionais, através de tecnologias educativas, proporcionando um contexto onde as metodologias ativas surjam como uma alternativa na procura de novas formas de aprender e de ensinar, ressignificando o saber-fazer, tornando as aulas mais atrativas, em vários contexto da vida das pessoas garantindo o ensino aprendizagem.

O referido estudo utilizou como referencial o modelo de ambientes de trabalho saudáveis (MATS) proposto pela OMS. Este documento orienta que para criar um MATS, uma empresa precisa considerar as vias ou as áreas de influência onde as ações possam melhor ocorrer, bem como os processos mais eficazes pelos quais os empregadores e os trabalhadores possam empreender ações (OMS, 2010).

Portanto, o objetivo deste estudo foi avaliar o impacto que um sistema de informações educativas pode ter sobre a competitividade e a produtividade de funcionários em uma indústria.

METODOLOGIAS ATIVAS NOS PROCESSOS EDUCACIONAIS

A mudança de estratégia para o ensino não presencial em especial em 2020, trouxe novos desafios para o professor planejar as suas aulas e as rotinas de estudo dos alunos, sejam eles em qualquer tipo de formação.

No âmbito educacional, evidências apontam a emergência de ressignificar o saber-fazer, através da utilização de tecnologias e plataformas digitais que garantem e facilitem a interação entre alunos e professores, o acesso aos conteúdos, recursos materiais e ferramentas que são necessárias ao processo de aprendizagem.

Nesse contexto, as metodologias ativas surgem como uma alternativa na procura de novas formas de aprender e de ensinar, tornando as aulas mais atrativas. As estratégias

adotadas procuram promover a equidade, a inclusão e a oferta de um ensino remoto que não agrave as desigualdades educativas e sociais já existentes (UNESCO, 2020).

As interações virtuais podem ser divididas em duas modalidades (Arruda, 2020): síncronas, acesso simultâneo às tecnologias digitais com a presença dos professores e alunos em tempo real; assíncronas, não necessitam de interação simultânea entre o professor e o aluno, permite maior flexibilidade temporal e espacial. Não podemos confundir ER com educação à distância (EaD), porque esta possui um corpo profissional qualificado, políticas para aceder, acompanhamento e avaliação compatíveis com as atividades e regulamentação própria (BELLONI, 2002, p. 156; ARRUDA, 2020, p. 9).

As plataformas digitais servem de pano de fundo às metodologias ativas de aprendizagem, tais como, o ensino híbrido, a sala de aula invertida/flipped classrom, a aprendizagem baseada em problemas e a baseada em projetos, a gamificação, o design thinking, entre outras. “Cabe ao docente escolher a ferramenta e a estratégia que melhor se adapta ao tipo de plataforma e metodologia” (MATTAR, BENTO, OLIVEIRA, 2017, p. 8). Entre as plataformas digitais mais utilizadas encontram-se: a google classroom; o microsoft; o google meet ; o zoom meetings.

As metodologias ativas, mais conhecidas são: o ensino híbrido/blended learning, que combina recursos e benefícios do ambiente virtual online com os benefícios e recursos da sala de aula tradicional (SACAVINO; CANDAU, 2018); a sala invertida, é uma modalidade de “e-learning onde o conteúdo e as instruções são estudados on-line antes de o aluno frequentar a sala de aula” (VALENTE, 2015, p. 12); a aprendizagem baseada em problemas, o foco é a aprendizagem centrada na investigação de um problema real da sociedade ou num tema proposto pelo professor e passa por três etapas: problematização, desenvolvimento de estratégias, análise das ideias iniciais e, superá-las (PISCHETOLA; MIRANDA, 2019); a aprendizagem baseada em projetos, o conhecimento ocorre durante o processo de elaboração, execução e avaliação dos projetos e tem como objetivo produzir algum resultado ultrapassando o processo de planeamento (BARBOSA; MOURA, 2013); a gamificação, “desenvolve competências e habilidades de forma autónoma para os participantes” (MCGONIGAL, 2012, p. 14), apóia-se na mecânica dos jogos e promove um ambiente lúdico e desafiador; o design thinking,

envolve três ações: pense-pareie-compartilhe, reconhece um desafio, interpretar e, avaliar os resultados e possibilidades para aprimorá-lo (BROWN, 2010). Existem ainda outras metodologias ativas: mapa mental; aprendizagem por observação; role-play; oficinas de criatividade etc.

Para esse estudo, utilizou-se como referencial o modelo de ambientes de trabalho saudáveis (MATS) proposto pela OMS. Este documento orienta que para criar um MATS, uma empresa precisa considerar as vias ou as áreas de influência onde as ações possam melhor ocorrer, bem como os processos mais eficazes pelos quais os empregadores e os trabalhadores possam empreender ações (OMS, 2010).

Nesse contexto, para essa pesquisa, a criação do (MATS), foi por meio de sistemática análise da literatura científica e revisão de especialistas. Assim, quatro áreas-chave podem ser mobilizadas ou influenciadas por meio das iniciativas voltadas ao MATS: (1) ambiente físico e trabalho; (2) ambiente psicossocial de trabalho; (3) recursos para a saúde pessoal; (4) envolvimento da empresa na comunidade. Dessa maneira, o Center of Disease Control (2011), lançou um documento orientando o uso do MATS para a promoção da saúde.

PROCEDIMENTOS E MÉTODOS

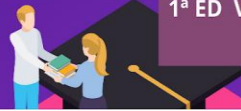
Inicialmente, houveram encontros entre equipe da indústria de calçados e consultoria a fim de delinear e planejar as etapas do projeto. Foi realizado um levantamento das soluções educativas, classificadas segundo seu conteúdo, apontados para qual público estavam voltadas e escritos resumos sobre os temas transversais que abordavam. Essa etapa foi importantíssima para o acesso e conhecimento geral desse material produzido pela indústria, que se encontravam dispersos e inacessíveis.

Concomitantemente, o aplicativo para tecnologia mobile foi sendo pensado e discutido pela equipe, moldado segundo as quatro áreas de influência abordadas pelo modelo de ação da OMS para Ambientes de Trabalho Saudáveis, ao qual foi nomeado como PVS Mobile, PVS vem da abreviação de Promotores de Vida Saudável, sendo eles foco das ações do projeto.

Na medida que foi sendo testado e concluído o aplicativo, recurso tecnológico fundamental a metodologia desenvolvida, ocorreram reuniões como meio de planejar e iniciar as etapas pertinentes ao desenvolvimento do projeto junto a empresa de calçados. Foi feita uma visita inicial à empresa onde foram discutidos com o gerente de recursos humanos e outros representantes da indústria os aspectos estruturais de implementação do projeto, como também foi discutido o objetivo, as etapas e futuras ações do projeto nas dependências da empresa, dando encaminhamento a seleção dos participantes do projeto e agendando seu lançamento e apresentação através de uma palestra realizada pela consultoria como estratégia de sensibilizar as lideranças acerca da importância do projeto para a melhoria da produtividade e competitividade da indústria.

Com o objetivo de divulgação do projeto foi confeccionado o material tal como, banners, faixas e kits para os participantes do projeto que foram utilizados durante o período de sensibilização do projeto e no decorrer do seu processo. Em seguida, foi elaborado um plano de ensino para a viabilização de um curso com o objetivo de formar promotores de vida saudável na indústria, que proporcionou testarmos as potencialidades do aplicativo, especificamente, da tecnologia mobile nas ações de promoção de saúde no ambiente de trabalho.

Além de ser oferecido um curso intitulado de “Promotores de Vida Saudável” PVS, incentivou-se, no final do processo, através de grupos de suporte entre colegas, que os participantes atuassem promovendo a cultura da saúde no ambiente de trabalho, pesquisando e planejando ações junto a outros trabalhadores da indústria. Essa ação do projeto não foi possível de ser avaliada, porque em alguns grupos o público não foi fixo. Os grupos de suporte entre colegas foram um estímulo à aprendizagem, o suporte à mudança atitudinal e ao desenvolvimento de competências e habilidades que envolvem o trabalho em equipe dos promotores de vida saudável em torno do mesmo fim, já que ao longo do processo, buscou-se construir uma reflexão de que um ambiente de trabalho saudável depende de intervenções multissetoriais e interdisciplinares, individual e coletiva e de uma abordagem positiva que foi vivenciada nessas ações.

Apesar das atividades do projeto ocorrerem no horário de pausa dos trabalhadores, o ritmo e o processo do setor produtivo influenciaram na dinâmica do projeto, pois alguns

alunos foram realocados de suas atividades num determinado setor para outros, mudando, por exemplo, a disponibilidade de tempo. Por isso, foi importante a disponibilização da tecnologia móvel para os participantes que no seu horário livre poderiam pesquisar, estudar e conhecer as ferramentas pedagógicas dispostas no aplicativo PVS Mobile, se adequando a essas mudanças no contexto da indústria. Os promotores participaram das atividades coletivas e presenciais do curso, e, além disso, podiam individualmente desfrutar das características de mobilidade e portabilidade da ferramenta utilizada para estudo e pesquisa.

TIPO DE ESTUDO

O presente trabalho caracterizou-se como estudo experimental de natureza quantitativa, pois é um tipo de pesquisa que consiste em determinar um objeto de estudo, selecionar as variáveis que seriam capazes de influenciá-lo, definir as formas de controle e observação dos efeitos produzidos (GIL, 2007).

AMOSTRA

A amostra foi constituída por 34 funcionários de uma indústria de calçados na cidade de Campina Grande Pb, sendo 19 homens e 15 mulheres, com idades entre 18 a 45 anos, selecionados por conveniência. Nesta referida pesquisa não houve perdas amostrais. Os critérios de inclusão foram: possuir idade entre 18 e 45 anos; responder a um questionário elaborado pelos pesquisadores sobre o estudo; participar do curso oferecido pelo estudo (intervenção); e, possuir um perfil de liderança, com capacidade de comunicação eficaz e capacidade de influenciar outras pessoas, sendo a avaliação por meio do MATS (OMS, 2010).

Como critério de exclusão foram adotadas as seguintes situações: não participar de todas as etapas do estudo e desistência voluntária ou apresentar alterações fisiológicas que impedissem de realizar os questionários e/ou curso.

Os participantes selecionados (n=34) foram distribuídos em um único grupo, em que foi aplicado um curso com uma tecnologia móvel e verificado questionamentos

acerca da utilização do mesmo. Os participantes foram submetidos a 30 horas de treinamentos oferecidos pelo curso, sendo 15 horas de atividades coletivas presenciais e 15 horas de estágio, estudo, pesquisa e planejamento de ações. Cada aula teve duração de 30 min e foram realizadas duas vezes por semana.

O curso denominado Promotores de Vida Saudável (PVS), voltado para a indústria, foi aplicado com suporte de uma plataforma digital, com conotação educativa, através de uma tecnologia móvel. Entretanto, a tecnologia móvel não foi introduzida nos primeiros encontros, ela passou a fazer parte das atividades do curso quando já havia um clima de confiança no grupo.

No início do curso promoveu-se uma autoavaliação da saúde e estilo de vida de cada participante, através da discussão do conceito de qualidade de vida levando em consideração as dimensões: física, emocional, social e espiritual (OGATA, 2008). Em seguida, foi abordado conceitos como estilo de vida saudável (NAHAS, 2017). Na parte final do curso foi abordado o conceito de ambiente de trabalho saudável, descrevendo sobre a importância do investimento na promoção de saúde no ambiente de trabalho.

INSTRUMENTOS

O instrumento de avaliação do curso PVS foi mediante um questionário customizado contendo 35 assertivas relacionadas ao curso. O questionário utilizou o método Survey, que consiste na apresentação de um questionário estruturado destinado a gerar informações específicas dos entrevistados. Nesse método são realizadas diversas perguntas sobre o comportamento, intenção, atitude, percepção, motivação, característica demográfica e de estilo de vida dos respondentes (MALHOTRA, 2001). Todos os questionários foram avaliados anonimamente para não haver induzimento a respostas e para algumas assertivas foi aplicada a escala de resposta de Likert (1932).

ESCALA LIKERT DE RESPOSTA:

Discordo Bastante	Discordo um pouco	Discordo	Concordo	Concordo um pouco	Concordo bastante

Fonte: Likert (1932).

Os dados foram tabulados em planilha Excel, categorizados e submetidos a tratamento estatístico, através do programa Statistical Package for social (SPSS), versão 20.0. Foi utilizada análise descritiva e foram comparadas as médias e desvios padrão obtidos com os valores da pesquisa.

RESULTADOS

Participaram deste estudo trinta e quatro funcionários de uma indústria de calçados, com idade de 30,2 anos (± 6,8). Desses indivíduos, 56% eram do sexo masculino e 44% do sexo feminino Os resultados obtidos foram relacionados quanto ao perfil dos respondentes, a dimensão da infraestrutura, a dimensão do conteúdo digital, a dimensão do letramento digital, a dimensão do relacionamento com a comunidade e a dimensão da qualidade de vida. Os dados da Tabela 1 apontam diferentes perfis de funcionários que atuam na indústria. O gênero de maior relevância foi o sexo masculino, a idade média dos participantes foi de 30 anos, a escolaridade predominante foi o ensino médio completo, quanto a função empresarial a maioria dos funcionários eram do setor de produção, 50% dos participantes utilizaram algum dispositivo móvel anterior ao projeto e a maioria dos indivíduos possuíam um conhecimento pleno em informática.

Tabela 1 - Perfil dos respondentes

Características do perfil dos respondentes		Amostra
Gênero (n)		
Masculino		19
Feminino		15
Idade (Média ± DP)		30,2 anos ± 6,8
Escolaridade (n)		
Fundamental I Incompleto	1	
Médio Incompleto	1	
Médio Completo		24
Superior Incompleto	5	
Superior Completo	3	
Função na empresa (n)		
Produção		20
Administrativa	9	
Outras	1	
Não responderam	4	
Utilização do dispositivo anterior ao projeto (n)		

Sim	17
Não	17
Conhecimento em Informática (n)	
Iniciante	10
Pleno	18
Experiente	6

Fonte: A Autora (2020).

Os dados da Tabela 2 mostram a dimensão infraestrutura (DI) que foi composta por quatro assertivas. Para a rotulação das assertivas da DI foram adotadas siglas: Q1, Q2, Q3 e Q4. O curso promotores de vida saudável (PVS) móvel é um local confortável para o acesso aos conteúdos da internet? (Q1); O ambiente físico é acolhedor para os seus frequentadores? (Q2); A demanda da quantidade de equipamentos disponíveis para o acesso? (Q3); A configuração dos equipamentos disponíveis está adequada às necessidades da comunidade? (Q4). Foi utilizado para esta dimensão a escala Likert de resposta.

Tabela 2 - Percentual dimensão infraestrutura

Assertivas	Discordo bastante	Discordo um pouco	Discordo	Concordo	Concordo um pouco	Concordo bastante
Q1				37,50%	37,50%	25%
Q2				19,35%	35,48%	38,71 %
Q3				37,50%	18,75%	25%
Q4				31,25%	43,75%	

Fonte: A Autora (2020).

Os dados da Tabela 3 indicam a dimensão conteúdo digital (DCD) que foi composta por cinco assertivas. Para a rotulação das assertivas da DCD foram adotadas siglas: Q5, Q6, Q7, Q8 e Q9. O curso/aplicativo PVS traz conhecimentos interessantes aos usuários? (Q5); Houve o uso prático no meu cotidiano dos conteúdos disponibilizados através do curso/aplicativo PVS móvel? (Q6); O curso/aplicativo PVS oferece conteúdos de acordo com a necessidade dos participantes? (Q7); Durante o período de curso e estudos os funcionários desenvolveram ou aprofundaram seus conhecimentos acerca de

saúde, qualidade de vida, estilo de vida saudável e segurança no trabalho? (Q8); Os conteúdos ou ferramentas educacionais disponibilizadas através da tecnologia móvel facilitaram o aprendizado? (Q9). Foi utilizado para esta dimensão a escala Likert de resposta.

Tabela 3 – Percentual dimensão conteúdo digital

Assertivas	Discordo bastante	Discordo um pouco	Discordo	Concordo	Concordo um pouco	Concordo bastante
Q5				9,38%	37,50%	53,13 %
Q6	6,25%			18,75%	37,50%	37,50 %
Q7		3,13%	15,63 %	28,13%	34,38%	18,75 %
Q8				9,38%	18,75%	71,88 %
Q9			3,13%	9,38%	28,13%	59,38 %

Fonte: A Autora (2020).

Os dados da Tabela 4 revelam a dimensão letramento digital (DLD) que foi composta por sete assertivas. Para a rotulação das assertivas da DLD foram adotadas siglas: Q10, Q11, Q12, Q13, Q14, Q15 e Q16. Após o curso/aplicativo PVS móvel os funcionários sentiram-se familiarizados com o manuseio da tecnologia móvel como instrumento de aprendizagem? (Q10); A assiduidade no curso/projeto PVS propicia ao usuário desenvolver um melhor domínio do uso da tecnologia móvel? (Q11); A utilização do aparelho de tecnologia móvel foi relativamente fácil? (Q12); As oficinas propiciadas pelo curso/projeto PVS não contribuíram para que os funcionários desenvolvessem a autoaprendizagem? (Q13); As atividades realizadas pelo curso/projeto PVS não estimularam o usuário (funcionário) a ter uma visão mais crítica em relação às informações que leram? (Q14); A tecnologia móvel e o uso do aplicativo do curso/projeto PVS atenderam o ritmo dos funcionários de aprendizagem? (Q15); As atividades realizadas pelo curso/projeto PVS exploraram questões práticas do cotidiano do trabalhador? (Q16). Foi utilizado para esta dimensão a escala Likert de resposta.

AMPLAMENTE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

Tabela 4 – Percentual dimensão letramento digital.

Assertivas	Discordo bastante	Discordo um pouco	Discordo	Concordo	Concordo um pouco	Concordo bastante
Q10		3,13%	3,13%	21,88%	18,75%	53,13%
Q11		3,13%	3,13%		40,63%	28,13%
Q12	3,13%	3,13%	6,25%	25%	31,25%	31,25%
Q13	40,63%	15,63%	28,13%	9,38%	3,13%	3,13%
Q14	46,88%	12,50%	25%	6,25%	3,13%	6,25%
Q15		3,23%	3,23%	32,26%	32,26%	29,03%
Q16	3,13%		3,13%	21,88%	37,50%	34,38%

Fonte: A Autora (2020).

Os dados da Tabela 5 mostram a dimensão do relacionamento com a comunidade (DRC) que foi composta por seis assertivas. Para a rotulação das assertivas da DRC foram adotadas siglas: Q17, Q18, Q19, Q20, Q21 e Q22. O PVS não é visto como um espaço de convivência pelos trabalhadores? (Q17); O aplicativo é útil à comunidade e atua na melhoria do trabalho dos funcionários? (Q18); O aplicativo do curso/projeto PVS é importante para a comunidade de trabalhadores da empresa? (Q19); A percepção do usuário (funcionário) com relação ao curso/projeto PVS não possuiu muita integração com outras ações dos recursos humanos (RH)? (Q20); O curso/projeto PVS permitiu a aproximação dos trabalhadores com a empresa? (Q21); O curso/projeto PVS foi indicado para outros trabalhadores? (Q22). Foi utilizado para esta dimensão a escala Likert de resposta.

Tabela 5 – Percentual dimensão do relacionamento com a comunidade

Assertivas	Discordo bastante	Discordo um pouco	Discordo	Concordo	Concordo um pouco	Concordo bastante
Q17	12,50	37,50	31,25%	12,50%	6,25	

	%	%			%	
Q18				25%	31,25 %	43,75%
Q19				18,75%	28,13 %	53,13 %
Q20	12,50 %	15,63 %	37,50%	25%	3,13 %	6,25%
Q21	3,13 %	3,13%	3,13%	21,88%	15,63 %	53,13%
Q22			3,13%	12,50%	28,13 %	56,25%

Fonte: A Autoria (2020).

Finalmente, os dados da tabela 6 apontam a dimensão da qualidade de vida no trabalho (DQVT) que foi composta por sete assertivas. Para a rotulação das assertivas da DQVT foram adotadas siglas: Q23, Q24, Q25, Q26, Q27, Q28 e Q29. O curso e os conhecimentos adquiridos atuaram na melhora da qualidade de vida dos funcionários? (Q23); A atuação do profissional através dos seus conhecimentos proporcionou uma ajuda na qualidade de vida dos meus colegas? (Q24); O curso/projeto PVS auxiliou os trabalhadores a colocar em prática novas formas de lidar com questões sobre qualidade de vida? (Q25); O curso/projeto PVS e conhecimentos adquiridos proporcionaram ao usuário ajudar a empresa na melhoria da qualidade de vida dos outros funcionários? (Q26); Houve uma facilitação, proporcionada pelo treinamento, para o acesso dos funcionários às ferramentas educativas da empresa? (Q27); O treinamento ajudou na obtenção de informações sobre como melhorar a segurança, saúde e qualidade de vida do usuário? (Q28); A participação no curso/projeto PVS despertou o interesse do usuário pelo tema qualidade de vida? (Q29). Esta dimensão também seguiu a escala Likert de resposta.

Tabela 6 – Percentual dimensão do relacionamento com a comunidade.

Assertivas	Discordo bastante	Discordo um pouco	Discordo	Concordo	Concordo um pouco	Concordo bastante
Q23					34,38 %	65,63 %
Q24				34,38%	21,88	43,75

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

				%	%
Q25			15,63%	28,13 %	56,25 %
Q26			25%	34,38 %	40,63 %
Q27			28,13%	37,50 %	25%
Q28			3,13%	15,63 %	81,25 %
Q29		3,13%	6,25%	15,63 %	75%

Fonte: A Autora (2020)

DISCUSSÃO

De acordo com os dados, foi constatado que a maioria dos funcionários eram do sexo masculino (n=19), com média de idade 30,2 anos e a maioria possuía o ensino médio completo (n=24). A função predominante dos funcionários na empresa foi no setor de produção (n=20), 50% dos participantes utilizaram o dispositivo móvel antes do curso/projeto PVS e o conhecimento em informática da maioria foi considerado iniciante. Com relação às dimensões, a maioria das respostas apresentaram índices positivos relativos à intervenção do curso/projeto PVS.

De acordo com um conceito clássico da Organização Mundial de Saúde (1986), a promoção de saúde pode ser entendida como um processo que visa aumentar a capacidade dos indivíduos e das comunidades para controlarem a sua saúde, no sentido de a melhorar. Sendo que, para atingir um estado de completo bem-estar físico, mental e social, o indivíduo ou o grupo devem estar aptos a identificar e realizar as suas aspirações, a satisfazer as suas necessidades e a modificar ou adaptar-se ao meio (OMS, 1986).

Atingir o bem-estar físico, mental e social em uma empresa é bastante difícil, mas, quando alcançado pode ser essencial para o rendimento do funcionário. A promoção de saúde favorece a criação de comportamentos saudáveis e propicia um estilo de vida mais saudável ao longo da vivência dos indivíduos (CARVALHO, 2006). Dessa forma, a atividade física é considerada um importante instrumento de promoção da saúde (CARVALHO; GONÇALVES, 2011).

Entretanto, a ausência de atividade física tem aumentado os fatores risco para doenças em funcionários de indústrias com mais de 50 anos (CARVALHO, 2013). A intervenção do curso/projeto PVS mostrou-se necessária porque possui caráter educativo, atuando diretamente no aprendizado dos funcionários em relação às questões de promoção de saúde, estilo de vida saudável e qualidade de vida. Cada dimensão abordada possui um propósito na identificação do perfil da competitividade e produtividade de funcionários em uma indústria.

A dimensão infraestrutura (DI) mostrou-se apropriada para o curso/projeto PVS já que a maioria dos participantes concordaram sobre o ambiente físico, confortabilidade do local, quantidade de equipamentos disponíveis e configurações dos equipamentos adequadas às necessidades do público. Essa dimensão está agrupada à ideia de espaço organizacional pois, de acordo com Ferrari (2014), o espaço organizacional dos trabalhadores deve ser ampliado, para que os mesmos estejam satisfeitos com a infraestrutura, além de qualificá-los para que se integrem às metas de qualidade da empresa. Isso porque não é possível que uma empresa seja competitiva com um pessoal insatisfeito e sem qualificação.

Com relação à dimensão conteúdo digital (DCD), a maioria das assertivas concordaram sobre a qualidade dos conhecimentos fornecidos pelo curso/projeto PVS, praticidade dos conteúdos disponibilizados, conteúdos adequados às necessidades dos participantes, aprofundamento de conhecimentos educativos sobre saúde coletiva e facilidade de aprendizado através das ferramentas e conteúdo do curso. Dessa forma, a DCD faz um paralelo com Piaget; Inhelder (1978), já que a partir da realidade biológica, o sujeito procura adaptar-se de maneira contínua ao mundo, construindo e reconstruindo o conhecimento em um processo dialético. Esse processo é semelhante a uma espiral crescente, tanto na vertical quanto na horizontal (PIAGET; INHELDER 1978).

Na dimensão do letramento digital (DLD), a maioria dos entrevistados mostraram-se amplamente satisfeitos, uma vez que, foram questionados sobre: usabilidade da tecnologia móvel, atuação das oficinas propiciadas pelo curso/projeto PVS na autoaprendizagem das pessoas, estímulo às atividades realizadas pelo curso/projeto PVS na contribuição de uma visão crítica dos usuários em relação à informações e orientações,

ritmo de aprendizagem e quanto a observação das atividades realizadas interagindo com questões práticas do cotidiano do trabalhador. Sendo assim, a visão crítica e o processo de aprendizagem integrados à DLD foram fatores primordiais para o conhecimento. Todavia, conhecer não se reduz a informar, não basta apenas se expor aos meios de informação para adquirir o conhecimento, porém, é preciso operar tais informações para que com base nelas chegue ao conhecimento (PIMENTA; ANASTASIOU 2005).

Os questionamentos da dimensão relacionamento com a comunidade (DRC), giraram em torno de temas como: atuação do curso/projeto como um espaço de convivência pelos trabalhadores, percepção que o curso/projeto PVS trouxe à comunidade com relação a melhoria no trabalho, a integração dos participantes com outras ações dos recursos humanos, a aproximação dos trabalhadores com a empresa e quanto a indicação do curso/projeto PVS a outros trabalhadores. Logo, o DRC foi fundamental para melhorar o feedback entre empresa e trabalhador, uma vez que, os mesmos aproximaram-se, independentemente das suas respectivas funções na empresa. E, consequentemente, ajudou o cumprimento de metas na empresa. Dessa maneira, de acordo com Robbins (2002), uma das estratégias a serem usadas pela empresa para motivar seu funcionário é o cumprimento de metas. À medida que elas são cumpridas, ele se sente cada vez mais motivado para buscar novas.

Na última dimensão que trata da qualidade de vida no trabalho (DQVT), foram avaliados temas: quanto à atuação do curso/projeto PVS e conhecimentos adquiridos para a melhora da qualidade de vida dos participantes e dos seus colegas, o auxílio do curso/projeto PVS aos trabalhadores na prática de novas formas para lidar-se com questões sobre qualidade de vida, quanto a facilidade de acesso às ferramentas educativas proporcionadas, à importância do auxílio do treinamento na obtenção de informações sobre como melhorar a segurança, saúde e qualidade de vida do usuário e quanto ao interesse do usuário pelo tema qualidade de vida.

A DQVT no qual foram exploradas questões acerca de qualidade de vida é um fator necessário às empresas de pequeno, médio e grande porte, porque avaliar a satisfação dos trabalhadores é estratégico para melhorar o rendimento. Tal afirmativa está em conformidade com o pensamento de Campos (1992), onde o mesmo relata que um

dos mais importantes conceitos dos programas de qualidade de vida está na premissa de que, somente se melhora o que se pode medir e, portanto, é preciso medir para melhorar, sendo, assim, torna-se necessário avaliar de forma sistemática a satisfação dos trabalhadores e, nesse sentido, o processo que permeia a subjetividade são de grande importância para detectar a percepção dos trabalhadores sobre os fatores intervenientes na qualidade de vida do trabalho (CAMPOS, 1992).

É importante salientar que esta pesquisa agiu em consonância com Fornari (2013), sendo que, o processo de adaptação de tecnologias ou os ajustes das rotinas existentes requerem que algumas atividades tecnológicas (formais ou informais) sejam realizadas no interior da firma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O aplicativo PVS Mobile tem potencial para ser um importante canal de comunicação permanente das Indústrias, como entre os próprios departamentos setoriais das indústrias, apresentando no sistema de informações educativas.

Para a replicabilidade dessa metodologia, sugere-se que se inclua nas futuras versões do aplicativo um recurso que proporciona o registro e possibilidade de acompanhamento detalhado da participação dos alunos (usuários).

As empresas precisam considerar investir em processos educacionais, através de tecnologias educativas, como estratégias metodológicas, visando a prevenção a melhor tática para evitar doenças relacionadas ao excesso de trabalho.

Portanto, o curso/projeto PVS foi fundamental para o cumprimento de metas estimulando a competitividade e a produtividade dos funcionários da indústria.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, P. E. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação públicas brasileira em tempos de Covid-19. ***Em Rede.*** (2020). *7*(1), 257-275. https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621

BARBOSA, E. & MOURA, DMetodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. ***Boletim Técnico SENAC***, . (2013).*39*(2): p.48-67. https://doi.org/10.26849/bts.v39i2.349

BELLONI, M. L. (2002). Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. *Educação & Sociedade*, *23*(78), 117-142. https://doi.org/10.1590/S0101733020020002000008

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Estratégias para o cuidado da pessoa com doença crônica**. Brasília : Ministério da Saúde, 2014.

CAMPOS, V. F. **TQC**: Controle da qualidade total. 2. ed. São Paulo: Bloch, 1992.

CARVALHO, G. S. Criação de ambientes favoráveis para a promoção de estilos de vida saudáveis. Lidel Edições Técnicas Ltda, Lisboa. *In*: PEREIRA, B. O.; CARVALHO, G. S. **Actividade Física, Saúde e Lazer**: a Infância e Estilos de Vida Saudáveis. p. 19-37, set. 2006.

CARVALHO, G. S.; GONÇALVES, E. A abordagem da saúde na educação física em Portugal: programas e manuais escolares, e perspectiva dos professores. **Revista Educação Skepsis**, Lisboa, v. 3, n. 2, p. 1901-1935, jul. 2011.

CARVALHO, R. M. B. *et* al. Estilo de vida e indicadores organizacionais e de produtividade em uma empresa industrial da região nordeste do Brasil. **Revista Brasileira de Qualidade de Vida**, Paraná, v. 5, n. 4, out./dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbqv/article/view/1482>. Acesso em: 25 set. 2015.

CENTER FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION (CDC). 2011. **The Health Communicator's Social Media Toolkit**. Disponível em: <www.cde.gov/socialmedia/tools/guidelines/pdf/socialmediatoolkit_bm.pdf. Acesso em: 25 set. 2015.

FERRARI, M. D. **Qualidade de vida no ambiente de trabalho:** UTFPR - Curitiba e o desenvolvimento de pessoas. 2014, 165f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba.

FORNARI, V. C. B. **Inovação e atividades inovativas em indústrias de "baixa e média- baixa" tecnologias:** um estudo da indústria de alimentos processados. 2013.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LIKERT, R. **A technique for the measurement of attitudes**. Archives in Psychology, Washington, 1932.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing:** uma orientação aplicada. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MATTAR, J., BENTO, M. C., & OLIVEIRA, N. (2017). Metodologias ativas e novas tecnologias: O uso do Plickers como ferramenta de avaliação. *23º CIAED Metodologias Ativas e Tecnologias Aplicadas à Educação*. https://doi.org/10.17143/ciaed/XXIIlCIAED.2017.00033 NAHAS, M. V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida**. Londrina: Midiograf, 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Carta de Ottawa para a promoção da saúde**. Lisboa: Divisão da educação para a saúde, 1986.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Ambientes de trabalho saudáveis:** um modelo para ação: para empregadores, trabalhadores, formuladores de política e profissionais. Tradução: Serviço Social da Indústria - Brasília: SESI/DN, 2010.

OGATA, A; MARCHI, R. **Wellness:** seu guia de bem-estar e qualidade de vida. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

PIAGET, J., INHELDER, B. A psicologia da criança. **Difel**, Rio de Janeiro, 1978.

PIMENTA, S. G. ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PISCHETOLA, M.; MIRANDA, L.T. **Metodologias Ativas:** Uma solução simples para um problema Complexo? *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, (2019) -*16*(43): 30-56.

ROBBINS, P. S. **Comportamento organizacional**. 9 ed. São Paulo: Prentice

SACAVINO, S, & CANDAU, V. M. **Ensino híbrido:** possibilidades e questões. In V. M. Candau, *Didática: tecendo/reinventando saberes e práticas*. (2018). 7 Letras.

UNESCO ***A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19***. (2020). - Paris: Unesco. Retirado em 10 de fevereiro, 2020. https://pt.unesco.org/news/ comissao–futuros–da–educacao–da–unesco–apela–ao–planejamento–antecipado–o–aumento–das

VALENTE, J. A., BACICH, L., TANZI NETO, A., & TREVISANI, F. M. (Orgs). ***Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação***. (2015).

AMPLAMENTE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

CAPÍTULO X

JOGOS E BRINCADEIRAS: NOVAS ESTRATÉGIAS NO ENSINO DA MATEMÁTICA

Francisca Ivaneide Cunha de Farias[45]; Janicleide Fernandes Alves[46];

Maria Claudonete Ferreira[47]; Maria do Céu da Cunha Melo[48].

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2022.01-10

RESUMO:
O presente trabalho trata-se do tema "Jogos e Brincadeiras: Novas Estratégias no Ensino da Matemática", onde buscamos através de referenciais teóricos, como: Batllri (2006); Lopes (2001); Dante (1999); Piletti (1985); Ribeiro (2009); Grando (1995); Vigotsky (1984); Nogueira (2005); Barros (2000); entender sobre essas novas metodologias de ensino, capaz de alcançar inúmeros benéficos com as crianças. Os jogos e brincadeiras vem ganhando cada vez mais espaço nas salas de aulas, pois através dessa metodologia nós professores conseguimos estimular nossos alunos a quererem aprender cada vez mais. Sendo que temos inúmeros jogos e brincadeiras para serem desenvolvidos em sala de aula, atividades essas que abrangem diversos conteúdos trabalhados.
PALAVRAS-CHAVE: Jogos. Brincadeiras. Ensino. Metodologia.

GAMES AND PLAY: NEW STRATEGIES IN MATHEMATICS TEACHING

ABSTRACT:
The present work deals with the theme "Games and Play: New Strategies in the Teaching of Mathematics", where we seek through theoretical references, such as: Batllri (2006); Lopes (2001); Dante (1999); Piletti (1985); Ribeiro (2009); Grando (1995); Vigotsky (1984); Nogueira (2005); Barros (2000); understand about these new teaching methodologies, able to achieve countless benefits with children. Games and games are gaining more and more space in classrooms, because through this methodology we teachers are able to stimulate our students to want to learn more and more. Since we have countless games and games to be developed in the classroom, activities that cover various contents worked on.
KEYWORDS: Games. Play. Teaching. Methodology.

---

[45] Graduação em Pedagogia – FAIBRA. Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional – FAIBRA. Pós-Graduação em Educação Infantil e Ensino Fundamental pela faculdade – FMB. Pós-graduação em Educação Especial e Inclusiva – FMB. Pós-graduação em LIBRAS – FMB. Professora no município de Alto do Rodrigues/RN.

[46] Graduação em pedagogia - IESM. Pós-graduação em Educação Infantil e Ensino Fundamental I - FMB. Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Educação Especial - Faveni. Professora do município de Alto do Rodrigues/RN e Carnaubais/RN. E-mail: janicleidefernandes02@gmail.com

[47] Graduação em Administração - Faculdade Católica Nossa Senhora das vitórias. Graduação em Pedagogia – Facesa. Pós-graduação Em Educação infantil; Anos iniciais e psicopedagogia – Faveni (em andamento). E-mail: done.te@hotmail.com

[48] Graduada em Pedagogia pela IESME. Pós-graduação em Educação infantil e Ensino fundamental I - FMB. Cuidadora de crianças especiais no município de Alto do Rodrigues. Professora no município de Assú. E-mail: doceumelo2018@gmail.com

INTRODUÇÃO

O presente artigo, cujo tema jogos e brincadeiras: novas estratégias no ensino da matemática; nos mostra a influência de novas metodologias para o ensino das crianças; destacando a importância da mesma para melhorar o índice de aprendizagem dos educandos. Onde temos como objetivo principal buscar metodologias diferenciadas, para que possamos conseguir aprimorar as habilidades dos educandos perante as atividades desenvolvidas na área de matemática.

Por ser uma disciplina de fundamental importância, foi observado que precisaríamos criar estratégias diferenciadas, onde estimula o raciocínio na criança, motivando o mesmo a aprender os conteúdos propostos em sala de aula.

No decorrer do trabalho adotaremos a metodologia bibliográfica, onde buscaremos apoio em referenciais teóricos, que nos oriente quanto a importância e estratégias dos jogos e brincadeiras na área da matemática.

A matemática é uma disciplina que está presente em nosso dia a dia, sendo assim é de fundamental importância que tenhamos resultados satisfatórios no que corresponde ao ensino da matemática, então é recomendado aos professores que trabalhem com o lúdico, por meio de brincadeiras e jogos. Segundo Lippmann (2009, p. 169) “Por meio dos jogos, as crianças exercitam sua inteligência e compartilham experiências, o que ocasiona o desenvolvimento da autonomia e a descoberta das propriedades dos objetos e de suas formas lógicas”.

Então, neste trabalho focamos na importância do uso dos jogos e brincadeiras como fatores de extrema importância para o desenvolvimento dos alunos, pois através do mesmo conseguiremos transmitir o conteúdo de uma forma mais participativa, dinâmica e principalmente, eficiente para a criança.

PROBLEMA E OBJETO DE ESTUDO

A partir da necessidade de novas metodologias que facilitem a aprendizagem dos educandos, observamos que os jogos e brincadeiras tem um papel primordial para instigar nossos educandos a participarem das atividades; sendo assim uma metodologia

diferenciada, onde nós educador conseguimos aprimorar as habilidades dos educandos perante as atividades desenvolvidas.

JUSTIFICATIVA

O Brasil vem sofrendo um índice de analfabetismo muito elevado; segundo dados colhidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, em 2019 a taxa de analfabetismo chegou a 6,6% da população brasileira, aproximadamente 11 milhões de pessoas. Pensando nesse quadro podemos determinar que as escolas vêm sofrendo inúmeras dificuldades para alfabetizar seus alunos; assim, nós professores devemos buscar estratégias diferenciadas, onde consigamos transmitir o conteúdo proposto de forma mais dinâmica, onde os educandos possam interagir e participar.

Sendo assim, pensando em metodologias que possam influenciar na aprendizagem dessas crianças, surgem-se os jogos e brincadeiras como estratégias eficazes para conseguir estimular os alunos a entenderem e consequentemente participarem das aulas.

A partir desses problemas expostos, optamos nesta pesquisa por abordar os jogos e brincadeiras como novas estratégias no ensino da matemática; pois visamos que os estudantes de hoje se encontram com inúmeras dificuldades para desenvolver as atividades matemáticas propostas na sala de aula. Pensando nisso, nós educadores podemos fazer uso de diversas metodologias diferenciadas, onde envolvendo os jogos e brincadeiras podemos conseguir alcançar nosso objetivo, que é fazer com que nossos alunos entendam os conceitos básicos da matemática.

Por meio dessa pesquisa mostramos a importância dos jogos e brincadeiras para facilitar a absorção do conteúdo perante as atividades de matemática, pois desta maneira conseguimos atiçar nossos alunos a querem aprender, pois é uma forma divertida e eficaz de conseguirmos alfabetizar nossos educandos.

A partir do tema escolhido: “Jogos e Brincadeiras: Novas Estratégias no Ensino da Matemática” buscamos observar e consequentemente criar estratégias que facilitem a compreensão dos alunos perante os conteúdos matemáticos desenvolvidos da sala de aula.

Mas, para isso precisamos entender sobre os conceitos de jogos e brincadeiras; analisar qual a importância dos jogos e brincadeiras para a aprendizagem dos alunos; e principalmente se os professores das escolas públicas e privadas estão preparados para desenvolver novas metodologias em suas salas de aulas. Sendo assim, buscamos compreender melhor sobre a necessidade de criar novas estratégias que visem melhorar o ensino e a aprendizagem de nossos alunos na área da matemática, tendo como objetivo principal a investigação sobre a contribuição da ludicidade para as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores que atuam na educação.

Então, para aprimorarmos nosso conhecimento perante o tema, buscamos referencial teórico dos autores:

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A matemática está presente direta ou indiretamente na vida de qualquer pessoa, pois tudo que fazemos no nosso dia-a-dia consta a matemática, mas nem sempre percebemos isso. Essa disciplina que muitos dizem não suportar é de extrema importância para qualquer ser humano. Sendo assim, os professores têm o papel fundamental no processo de conhecimento dessa matéria; sendo eles responsáveis por criar novas estratégias capazes de converter o mito que envolve a matemática, onde dizem que é difícil, chata e muitas vezes insuportável.

> Quantas vezes não ouvimos que as matérias mais impopulares entre nossos alunos são Matemática e Língua! É assim por nossa culpa, porque não sabemos ensinar-lhes bem, de forma clara e atraente, com problemas curiosos e até divertidos, com atividades que ajudam a desenvolver a lógica e o sentido comum. Quantos bons professores despertam em seus alunos uma vocação profissional apenas com seu exemplo docente, porque nos fazem vibrar com suas explicações, com as atividades que são realizadas (BATLLORI, 2006, p. 17).

Como nos diz Lopes (2001):

> Um dos pontos importantes para que o professor possa atualizar sua metodologia é perceber que a criança de hoje é extremamente questionadora, não “engole” os conteúdos despejados sobre ela sem saber por que, ou, principalmente para quê. Portanto, o professor deve preocupar-se muito em saber sobre como a criança aprende do que como ensinar (LOPES, 2001, p. 22).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

Os professores são formadores de conhecimento; sendo eles responsáveis por guiar tantos alunos no decorrer de suas vidas pedagógicas, pois são eles que tem o papel de desenvolver a habilidade do aluno, instigando seu raciocínio lógico, para fazer uso de sua real inteligência; sendo assim capaz de opinar e realizar as atividades com mais eficiência.

> É preciso desenvolver no aluno a habilidade de elaborar um raciocínio lógico e fazer uso inteligente e eficaz dos recursos disponíveis, para que ele possa propor boas soluções às questões que surgem em seu dia-a-dia, na escola ou fora dela (DANTE, 1999, p.11-12).

Mas para conseguirmos obter resultados eficazes é necessário que o educador esteja preparado para buscar novas metodologias capazes de motivar os estudantes, pois necessariamente o aluno para aprender precisa estar na escola, sendo assim, se eles não tiverem a motivação necessária naquele ambiente, não vai adiantar de nada o professor atuar naquela função, ou seja, nós professores temos que criar estratégias que possibilitem chamar a atenção do aluno, meios esses, que farão o diferencial na sala de aula.

> A motivação é fator fundamental da aprendizagem. Sem motivação não há aprendizagem. Pode ocorrer aprendizagem sem professor, sem livro, sem escola e sem uma porção de outros recursos. Mas mesmo que existam todos esses recursos favoráveis, se não houver motivação, não haverá aprendizagem (PILETTI, 1985, p. 42).

Sendo assim, podemos dizer que os jogos e brincadeiras são algumas das metodologias mais eficazes em uma sala de aula, pois através dos mesmos conseguimos obter bons resultados.

> A inserção dos jogos no contexto escolar aparece como uma possibilidade altamente significativa no processo de ensino aprendizagem, por meio da qual, ao mesmo tempo em que se aplica a ideia de aprender brincando, gerando interesse e prazer (RIBEIRO, 2009, p. 19).

Compreendendo que os jogos e brincadeiras vêm auxiliando no ensino aprendizagem dos educandos, trazendo consigo um amplo significado entre o brincar e aprender, paramos para nos questionar o que seria afinal os jogos e brincadeira.

Então a partir desse questionamento, Grando (1995) nos direciona a determinadas classificações, onde destaca os critérios metodológicos envolvendo os jogos.

> Propõe uma classificação para os jogos a partir de critérios metodológicos: a) Jogos de azar: aqueles jogos em que o jogador

> depende apenas da "sorte" para ser o vencedor; b) jogos de quebra-cabeças: jogos de soluções, a princípio desconhecidas para o jogador, em que, na maioria das vezes, joga sozinho; c) jogos de estratégias: são jogos que dependem exclusivamente da elaboração de estratégias do jogador, que busca vencer o jogo; d) jogos de fixação de conceitos: são os jogos utilizados após exposição dos conceitos; e) jogos computacionais: são os jogos em ascensão no momento e que são executados em ambiente computacional; f) jogos pedagógicos: são jogos desenvolvidos com objetivos pedagógicos de modo a contribuir no processo ensinar/aprender. Estes na verdade englobam todos os outros tipos (GRANDO. 1995 apud RIBEIRO, 2009, p. 26).

Os jogos e brincadeiras fazem com que as pessoas vivam em comunidade, possibilitando criar laços sociais, explorando no aluno uma maneira mais livre e criativa de se expressar. Acredita-se que a utilização dos jogos e brincadeiras seja de extrema importância para o desenvolvimento da compreensão e raciocínio lógico da criança, pois a partir dos mesmos os alunos podem manipular objetos e se desenvolver de maneira mais eficaz.

Para Vygotsky (1984), "o brinquedo e os jogos são considerados uma importante fonte de desenvolvimento e aprendizado, possibilitando à criança, satisfazer seus desejos, através da imaginação e do faz-de-conta".

Além disso, Nogueira (2005) nos afirma que:

> [...] o trabalho pedagógico com jogos envolve o raciocínio dedutivo para a jogada, para a argumentação e troca de informações, além de permitir a comprovação da eficiência de estratégias pensadas. Resgatam o lúdico da sala de aula e contribuem para a diminuição de bloqueios apresentados por crianças e adolescentes que temem a Matemática e se sentem incapacitados para aprendê-la, pois passam a ter experiência que aprender é uma atividade interessante e desafiadora (NOGUEIRA, 2005, p. 53).

Sendo assim, podemos compreender a real importância dos jogos e brincadeiras para a educação nas escolas, pois através dos mesmos além do aluno ser capaz de entender os conteúdos propostos também estará o ensinando o aluno a ter confiança, autonomia, entender quando estar errado e principalmente ensinar que temos regras e que as mesmas deve ser seguidas.

> [...] o jogo reduz a consequência dos erros e dos fracassos do jogador, permitindo que ele desenvolva iniciativa, autoconfiança e autonomia. No fundo, o jogo é uma atividade séria que não tem consequências

> frustrantes para quem joga, no sentido de ver o erro como algo definitivo ou insuperável (SMOLE; DINIZ; MILANI, 2007, p. 10).

Os jogos matemáticos se instalou nas escolas como uma atividade lúdica, onde trabalha no aluno a busca de soluções, onde a criança passa a conseguir sair de situações problemáticas; propiciará ao aluno um ambiente agradável para a aprendizagem, onde eles têm momentos de descontração e alegria, instigando a vontade de participar das aulas. Pois como nos diz Smole; Diniz; Milani (2007):

> Todo jogo por natureza desafia, encanta, traz movimento, barulho e uma certa alegria para o espaço no qual normalmente entram apenas o livro, o caderno e o lápis. Essa dimensão não pode ser perdida apenas porque os jogos envolvem conceitos de matemática. Ao contrário, ela é determinante para que os alunos se sintam chamados a participar das atividades com interesse (SMOLE; DINIZ; MILANI, 2007, p. 10).

Então a partir das informações expostas podemos compreender a importância dos jogos e brincadeiras nas salas de aulas, pois os mesmos são ferramentas triviais para o desenvolvimento dos educandos. Assim é possível constatar que nós professores devemos buscar meios diferenciados onde consigamos trazer para sala aulas mais dinâmicas, capazes de fazer com que nossos alunos queiram estar presentes em todas as atividades desenvolvidas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os métodos científicos é o “conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”. (GIL, 2008, p.8). Sendo que é de extrema importância a realização de um estudo aprimorado, onde possamos aprender e tirar nossas dúvidas.

> A pesquisa é definida como uma forma de estudo. Este estudo é sistemático e realizado com a finalidade de incorporar os resultados obtidos em expressões comunicáveis e comprovados aos níveis do conhecimento obtido. É produto de uma investigação, cujo objetivo é resolver problemas e solucionar dúvidas, mediante a utilização de procedimentos científicos. A investigação é a composição do ato de estudar, observar e experimentar os fenômenos, colocando de lado a sua compreensão a partir de apreensões superficiais, subjetivas e imediatas (BARROS, 2000, p. 14).

Sendo assim, para a realização deste trabalho foi necessária uma pesquisa bibliográfica, com o intuito de aprimorar nossas opiniões, colhendo assim informações mais precisas através do referencial teórico, onde nos mostra a importância dos jogos e brincadeiras para a aprendizagem dos alunos.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

A partir da pesquisa realizada, podemos constatar através de inúmeros autores, a importância dos jogos e brincadeiras para melhor aperfeiçoamento do conteúdo desenvolvido na sala de aula, criando assim novas estratégias de ensino para facilitar a compreensão do aluno perante a disciplina de matemática.

Podemos observar que os jogos e brincadeiras além de influenciar de forma positiva no desenvolvimento da criança, também tem um custo mínimo para confecção, pois podemos desenvolver os mesmos, através de inúmeros materiais recicláveis presentes em nosso dia-a-dia.

A partir dos jogos e brincadeiras, conseguimos trazer para sala de aula conceitos fundamentais para o desenvolvimento e aperfeiçoamento dos educandos, pois a partir dessa metodologia, somos capazes de influenciar cada vez mais essas crianças a desenvolverem suas habilidades na área da matemática.

Através dos mesmos conseguimos estimular o raciocínio lógico da criança, além de aprender a respeitar os demais colegas seguindo as regras; ser capaz de estar preparado para conviver na sociedade em que vivemos.

Sendo assim, de acordo com o material apresentado, podemos observar que o uso dos jogos e brincadeiras como novas estratégias no ensino da matemática vem colhendo cada vez mais bons resultados, pois através dos mesmos conseguimos estimular os educandos a aprender de uma maneira divertida, sendo capaz de se expressar e desenvolver suas habilidades cognitivas, motoras e intelectual.

REFERÊNCIAS

DANTE, Luiz Roberto. **Didática da resolução de problemas de matemática**. 1ª à 5ª séries-12º edição, editora Ática, 1999

BATLLORI, Jorge. **Jogos para treinar o cérebro: desenvolvimento de habilidades: cognitivas e sociais.** Tradução de Fina Iñiguez. São Paulo: Madras, 2006.

RIBEIRO, Flávia dias. **Jogos e Modelagem na Educação Matemática**. 1. Ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

LOPES, Maria da Glória. **Jogos na educação: criar, fazer, jogar – 4ª ed. Ver**. São Paulo : Cortez, 2001.

PILLETI, Nelson. **Psicologia Educacional**: motivação da aprendizagem. 2 ed. São Paulo: Ática, 1985

BARROS, Paes de Jesus; JESUS, Aidil de; LHFELD, Aparecida de Souza. **Metodologia da Pesquisa**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Comoelaborar projetos de perquisa. 4.** Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KAMI, c.; DECLARK, G. **Reinventando a aritimética: Implicações da teoria de Piaget**. 9ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

MARCELO, L**. Aprender com jogos e situações-problema.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

VIGOTSKY, Lev Semyonovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

NOGUEIRA, Cléia Maria Ignatius. **Tendências em Educação Matemática escolar: das relações aluno-professor e o saber matemático.** In: ANDRADE, Doherty; NOGUEIRA, Cléia Maria Ignatius. org. Educação Matemática e as operações fundamentais. Maringá: EDUEM, 2005.

SMOLE, Kátia Stocco; DINIZ, Maria Ignez; MILANI, Estela. **Caderno do Mathema-Jogos de matemática**. Porto alegre: Artmed, 2007.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson, 2010.

CAPÍTULO XI

MÚSICA É SUSTENTABILIDADE: A CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS COM USO DE MATERIAIS RECICLÁVEIS

Carlos Antônio Freitas da Silva[49]; Luciano Luan Gomes Paiva[50].

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2022.01-11

RESUMO:
Neste texto, apresentamos estratégias de ensino de música para Educação Básica, a partir de um projeto de construção de instrumentos musicais, através materiais recicláveis, que pode ser desenvolvido por professores especialistas ou não especialistas em Música. As propostas apresentadas estão fundamentadas a partir da Base Nacional Comum Curricular e em autores como Brito (2003), Piaget (1975), Schafer (1991), como também, empiricamente, nas vivências pedagógicas dos autores, experienciadas na Educação Básica.
PALAVRAS-CHAVE: Construção de instrumentos musicais. BNCC. Musicalização.

MUSIC IS SUSTAINABILITY: MAKING MUSICAL INSTRUMENTS WITH THE USE OF RECYCLABLE MATERIALS

ABSTRACT:
In this text, we present music teaching strategies for Basic Education, based on a project for making musical instruments, using recyclable materials, which can be developed by specialist or non-specialist teachers in Music. The proposals presented are based on Base Nacional Comum Curricular and on authors such as Brito (2003), Piaget (1975), Schafer (1991), as well as empirically on the pedagogical experiences of the authors experienced in Basic Education.
KEYWORDS: Making musical instruments. BNCC. Musicalization.

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC, referência nacional para a formulação dos currículos da educação nacional é um documento de caráter normativo, que regulamenta e define um conjunto de aprendizagens essenciais as quais, alunos da

[49] Professor de Música na educação básica. You Tuber, comanda o canal Musicalizando com Tio Carlos. Pesquisador e Autor de livros. E-mail: csilva310@hotmail.com E-mail: csilva310@hotmail.com
[50] Mestre em Música, Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a distância, Licenciado em Música. Professor de Música na Educação Básica do estado do RN. Tutor à Distância da UERN. E-mail: lucianolgpaiva@gmail.com

educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio -, devem ser direcionados para desenvolver.

Este conjunto de aprendizagens visa uma formação humana global, rompendo assim, com uma visão de fragmentação do conhecimento. Essa ruptura nos possibilita assumir uma postura didático-pedagógica diversificada, dinâmica, colaborativa, criativa, interdisciplinar, inovadora, inclusiva, sintonizada com as necessidades, realidades, interesses, identidades linguísticas, étnicas e culturais dos nossos alunos (BRASIL, 2017).

A música está inserida no componente curricular Artes, na área de Linguagens, tendo seis competências específicas que se relacionam com as dez competências gerais da BNCC. Com isso, somos orientados a promover, entre outras ações, iniciativas que propiciem diversas aprendizagens através das interações, jogos, brincadeiras, atividades criativas, investigativa, lúdicas, atividades que contribuam para ampliar as relações de interações, manifestações artísticas e culturais nacionais e internacionais, de diferentes épocas e contextos, bem como a consciência socioambiental (BRASIL, 2017).

A partir dessa premissa, neste artigo, objetivamos compartilhar um projeto de construção de instrumentos musicais feitos com materiais recicláveis, permitindo que o professor estimule ações descritas no parágrafo anterior, como também, contribua para o entendimento de questões elementares da produção do som (BRITO, 2003), da interpretação, improvisação e composição musicais de seus alunos. Além disso, atrelando a uma visão de sustentabilidade e consciência socioambiental, podendo inclusive, estimular o desenvolvimento de outras competências estabelecidas na BNCC.

PLANEJANDO A CONSTRUÇÃO DOS INSTRUMENTOS MUSICAIS

Antes de colocar a mão na massa é imprescindível saber quais instrumentos serão produzidos. Para isso, sugerimos fazer uma mostra (dos possíveis instrumentos musicais a serem construídos) e uma assembleia, a qual os alunos deverão, a partir de uma perspectiva democrática, votar em quais instrumentos musicais serão confeccionados. Tal

ação se faz necessária, pois, devemos atentar para as necessidades, diversidade e conhecimentos prévios dos alunos.

É hora de angariar os materiais que serão utilizados no projeto. Promova uma campanha de reciclagem na escola, incentive uma consciência em uma perspectiva de sustentabilidade, fortaleça a responsabilidade socioambiental, cidadania e posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta dos seus alunos, como orienta a BNCC (BRASIL, 2017).

É importante planejar o local onde irá acontecer a oficina. Incentivamos a levar os alunos, se puder, para espaços diversos, como espaços de convivência, hall, jardins, quadra de esporte, o qual eles possam explorar suas potencialidades criativas de forma livre e espontânea. Além disso, esta é uma oportunidade para mudança ressignificação da sala de aula, possibilitando que os alunos tenham acesso a ambientes diferentes com outras sensações, tamanhos, sons, cores, entre outros aspectos.

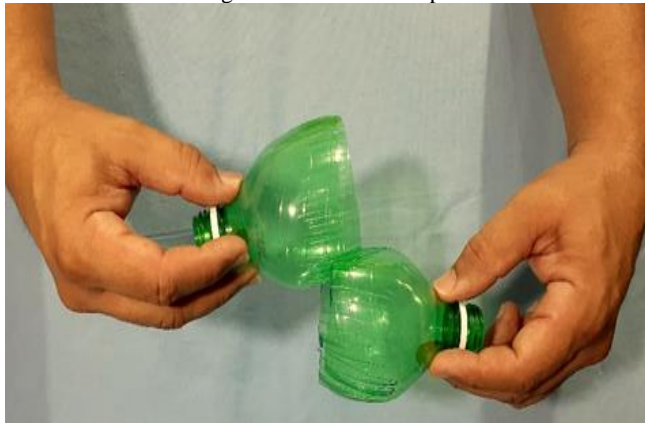
O trabalho em equipe deve ser estimulado durante a oficina, visando que eles desenvolvam capacidades para mediar, colaborar, criar, testar e comprovar ou não suas hipóteses. Neste sentido, ao final de cada instrumento construído, peça que cada aluno explore as diversas possibilidades sonoras, promovendo a socialização e oportunizando ações voltadas à empatia, interação, autogestão, comunicação, autonomia, exploração e produção sonora.

Muito embora os instrumentos sejam construídos de materiais recicláveis, devemos ficar atentos e tomar alguns cuidados na hora de construí-los, supervisionando para que nenhuma criança se machuque, assim como inspecionando toda a produção, desde os cortes e junções, até mesmo a elaboração do acabamento. Sugerimos ainda, que o professor manuseie as ferramentas e/ou materiais perfurocortantes, visando a proteção e segurança dos alunos[51].

MÃOS À OBRA!

[51] Para saber mais sobre construção de instrumentos musicais, sugerimos a leitura do livro Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança, de Teca Alencar de Brito (2003).

VASSOURINHA PERCUSSIVA

Figura 3: Vassourinhas pet

Fonte: Arquivo pessoal

A vassourinha percussiva é um instrumento alternativo de percussão em par. Para tocá-la, você deverá esfregar uma contra a outra, fazendo movimentos circulares, laterais ou batendo uma contra a outra de cima para baixo.

Figura 4: Materiais

Fonte: Arquivo pessoal

Ferramenta: tesoura.

Material: 2 garrafas pet.

1. Para fazer uma vassourinha, divida a garrafa em duas partes, cotando-a com a tesoura, aproximadamente 30% da parte superior da garrafa. Utilizaremos apenas a parte superior da garrafa pet.

2. Depois, faça vários cortes (como cerdas) na garrafa, da parte mais larga para a mais estreita. Quando sua garrafa estiver parecendo uma vassoura o instrumento estará pronto.

KAZOO PET

Figura 5: Kazoo pet

Fonte: Arquivo pessoal

Kazoo Pet é um instrumento de sopro que, para tocá-lo é necessário produzir com a voz um som parecido com o zumbido de uma abelha.

Figura 6: Materiais

Fonte: Arquivo pessoal

Ferramentas: tesoura

Materiais: garrafa pet de 1 L, com tampa e um pedaço de sacola plástica.

1. Com a tesoura, cortar a garrafa ao meio. Em seguida, com a ponta de tesoura, faça um furo na tampa, de aproximadamente 10 mm.

2. Após isso, retire a tampa da garrafa e coloque o pedaço de sacola, que servirá de membrana para a produção do o som, na boca da garrafa.

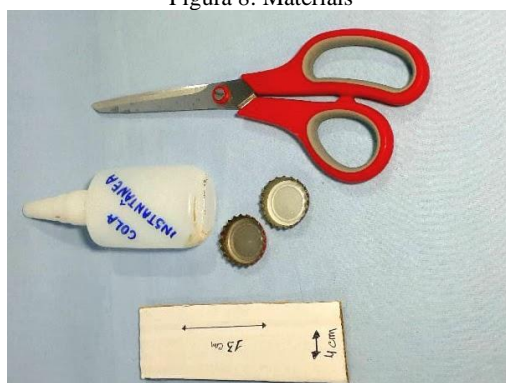
3. E para finalizar, tampe-a novamente.

CASTANHOLA[52]

Figura 7: Castanhola

Fonte: Arquivo pessoal

A castanhola é um instrumento milenar de percussão, muito utilizado para o acompanhamento de músicas e danças de vários países como a Espanha, Portugal e países hispano-americanos[53]. Para tocá-la, envolva-a nos dedos polegar e indicador e em seguida, faça movimentos de pinça, batendo uma tampa conta outra[54].

Figura 8: Materiais

Fonte: Arquivo pessoal

[52] Para ver outra dica de materiais para confeccionar este instrumento acesse o link:https://www.youtube.com/watch?v=xt-L_ToKQ4o&t=122s

[53] Por se tratar de um instrumento adaptado e feito com materiais reciclados, a castanhola que iremos deixar aqui, é tocada de maneira diferente da original.

[54] Algumas faixas etárias poderão ter dificuldades na hora de tocar este instrumento. Sendo assim, este instrumento servirá, também, para trabalhar atividades que estimulem habilidades motoras finas.

Ferramentas: tesoura.

Materiais: 1 retângulo de papelão (medindo em média 4 cm x 13 cm), cola instantânea e 2 tampas de garrafa (metal ou pet).

1. Em uma superfície plana, dobre o papelão ao meio e em seguida, com a parte não cortante da tesoura, firme o vinco no papelão antes de desdobrá-lo. Depois, use a cola instantânea para colar a tampa em uma das extremidades do papelão, e após isso, repita o processo para colar a outra tampa.

2. Ao final, apertando as tampas uma contra a outra, verifique se há contato entre elas. Se produzir som, seu instrumento está pronto.

FLAUTA DE ÊMBOLO[55]

Figura 9: Flauta de êmbolo

Fonte: Arquivo pessoal

A flauta de êmbolo é um instrumento de sopro que produz um som muito característico, muito utilizada para efeitos sonoros em rádio novela, filmes e desenhos animados. Para tocar este instrumento é necessário soprar dentro do cano e, após encontrar a sonoridade desejada, movimentar o palito para dentro e para fora.

[55] Para ver outra dica de materiais para confeccionar este instrumento acesse o link: https://www.youtube.com/watch?v=8_Mi0DmRHdA&t=110s

Figura 10: Materiais

Fonte: Arquivo pessoal

Ferramentas: tesoura.

Materiais: 15 a 20 cm de cano de água (de 20 ou 25 mm de diâmetro), 1 palito de churrasco (espeto), cola instantânea, 1 círculo de EVA e cap soldável (tampão de PVC).

1. Corte o pedaço de EVA na mesma circunferência do cano. Para isso pressione uma das ponta do cano contra o EVA, até deixá-lo marcado. Em seguida, com a tesoura, corte o EVA, obedecendo a marca deixada pelo cano;

2. Com a ponta da tesoura, faça um furo no cap soldável, do mesmo diâmetro do palito de churrasco;

3. Com a cola instantânea, cole o EVA na ponta do palito de churrasco. Em seguida, coloque a parte de EVA dentro do cano.

4. Para concluir o instrumento, passe o palito pelo furo do cap soldável e feche uma das extremidades do cano.

CAXIXI[56]

[56] Para mais dicas de como confeccionar este instrumentos acesse o link: https://www.youtube.com/watch?v=pxYB-gpWM5o

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

Figura 11: Caxixi

Fonte: Arquivo pessoal

O Caxixi é um tipo de chocalho bastante encontrado nas rodas de capoeira. Para tocá-lo, é preciso agitá-lo, fazendo movimentos repetitivos para cima e para baixo.

Figura 12: Materiais

Fonte: Arquivo pessoal

Ferramentas: lápis e tesoura.

Materiais: tubo de linha de costura, cola instantânea, papelão e cordão (aproximadamente 25 cm).

1. Corte dois círculos de papelão obedecendo às medidas da parte superior e inferior do tubo. Para fazer isso, escreva com um lápis os dois círculos no papelão, tendo como base

a parte superior e inferior do tubo. Em seguida, corte o papelão com a tesoura, obedecendo as marcações dos círculos.

2. Com o tubo em mãos, com a ponta da tesoura, faça dois furos na parte superior (na espessura do cordão), de modo que os furos fiquem um de frente para o outro. Em seguida, passe uma ponta do cordão por dentro do furo, dê vários nós, atentando para que os nós fiquem para dentro do tubo, em seguida, faça o mesmo com a outra ponta do cordão, formando uma alça para segurar o instrumento.

3. Passe um pouco de cola instantânea ao redor da borda superior do tubo e, cole o papelão no círculo menor. Após isso, coloque de 5 a 10g de grãos dentro do tubo, depois feche seu caxixi, usando a cola instantânea e o círculo de papelão.

GUIZO[57]

Figura 15: Guizo

Fonte: Arquivo pessoal

O guizo é um instrumento de percussão muito usado em atividades de bandinha rítmica. Para tocá-lo, você precisa segurá-lo em uma das mãos e, em seguida, batê-lo contra a outra.

[57] Para mais dicas de como confeccionar este instrumento acesse o link: https://www.youtube.com/watch?v=6Qr22bWSlYs

Figura 16: Materiais

Fonte: Arquivo pessoal

Ferramentas: martelo, serra de cano, chave de fenda ponta cruzada e alicate.

Materiais: 1 cabo de vassoura (de 10 cm), prego, 26 cm de arame (de 2 mm), 12 tampinhas de garrafas (de metal); 2 parafusos (de 3mm x 16 mm ou 20 mm), 2 arruelas lisas e 12 miçangas médias (ou um canudo de plástico);

1. Amasse com martelo as tampinhas, depois, faça um furo no meio, usando prego e martelo.

2. Pegue o arame e faça um semicírculo. Em seguida, com o alicate, dobre uma das pontas do arame, deixando um espaço para o parafuso passar.

3. Com a chave de fenda, parafuse o arame no cabo de vassoura, utilizando a arruela para melhor fixação. Em seguida, pegue as miçangas e coloque no arame, intercalando duas miçangas e duas tampinhas;

4. Ao final, dobre com o alicate a outra ponta do arame e fixe-o no cabo de vassoura com mais um parafuso e uma arruela.

CLAVAS

Figura 1: Clavas

Fonte: Arquivo pessoal

A clava é um instrumento de percussão muito antigo, composto por um par de um bastão cilíndrico, feito de madeira maciça. Para tocá-lo é só bater um bastão contra o outro.

Figura 2: Materiais

Fonte: Arquivo pessoal

Ferramentas: serra de cano, lixa grossa, lixa fina e pincel.

Materiais: madeira (de móveis velhos ou cabo de vassoura) e verniz.

1. Pegue um bastão de madeira maciça e com a serra de cano, serre dois pedaços de 22 cm (cada um).
2. Lixe os dois pedaços com uma lixa grossa e depois com uma lixa fina. Com um pincel, passe verniz para o acabamento final.
3. Para saber mais como confeccionar outros instrumentos acesse o link[58]

TRATANDO DO VISUAL

Professor, incentive o uso inteligente e responsável de materiais, pois neste projeto há várias possibilidades para decorar os instrumentos. Eles podem ser pintados com tintas naturais, lápis de cor de madeira, coleção hidrocor, giz de cera, tinta guache e pincel ou pintura em PVC[59], bem como revestidos com cola glitter, papel colorido, EVA e fitas adesivas coloridas.

[58] https://www.youtube.com/playlist?list=PLr0jTKnirwETe26FsITXha2SWNHHkLE0P
[59] Veja também, algumas dicas para pintura em PVC, acessando o link: https://pt.wikihow.com/Pintar-PVC

Mobilize os alunos, inclusive com ajuda dos pais, em uma campanha de reutilização e reaproveitamento desses materiais que irão servir para colorir o visual dos instrumentos, que muitas vezes estão usados, parados e soltos em casa e na escola. Esta ação deve estar articulada com um diálogo entre professor-alunos sobre a conscientização do reaproveitamento dos materiais, que muitas vezes são jogados fora sem ter sido completamente usados, mas, que ainda podem ser usados.

SUGESTÕES DE ATIVIDADES[60]

Devemos estar atentos para que nossas propostas pedagógicas musicais dialoguem com a realidade dos nossos alunos, como também, possibilitem a ampliação das suas vivências e capacidades criativas. Sendo assim, deixaremos aqui, algumas propostas que podem ser desenvolvidas a parti deste projeto.

A contação de histórias e sonorização de histórias, é uma ótima opção para utilizar os instrumentos musicais construídos na oficina, aja vista que, contar, recontar, criar, sonorizar e ouvir histórias, são ações poderosas para ensino e aprendizagem das crianças. Para saber mais a respeito acesse o link[61].

PRÁTICA DE CONJUNTO[62]

Para realizar esta atividade é interessante colocar as crianças em roda, para depois dividi-las em três grupos (naipes) e, por conseguinte, distribuir tambores, clavas, guizos ou outro instrumento que preferir. Cante ou use um aparelho de som para reproduzir a música para seus alunos e em seguida, oriente cada trecho musical com seu respectivo naipe, como mostra a partitura abaixo. Para finalizar, realize ensaios e apresentações no formato de prática de conjunto.

---

[60] Para saber mais a respeito de atividades e da pedagogia musical, leia: MATEIRO, Teresa et al. Pedagogias em educação musical. Curitiba: Ibpex, 2011.

[61] Para mais informações de execução, baixar partituras, música com a linha melódica de cada instrumento, acesse o também o link: https://www.youtube.com/watch?v=n1Bt4zeSPFI&t

[62] Para saber mais, sobre estratégias de sonorização de histórias no ensino de música, acesse o link: http://www.abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/ed10/Revista%20MEB%2010_Carlos%20e%20Valeria.pdf

Figura 19: Partitura na Bahia Tem

Fonte: Arquivo pessoal

INTERPRETANDO A SINFONIA DO MUNDO

Sabemos que a representação de imagens pode contribuir para a formação simbólica da criação (PIAGET, 1975), como também, pode transmitir diversas informações, gestos, sons e movimentos. Sendo assim, aprecie a imagem abaixo com seus alunos, mediando a leitura da imagem, explorando as diversas possibilidades de interpretação de texto. Além disso, na perspectiva da Paisagem Sonora (SCHAFER, 1991)[63], questione, aguce as percepções, expressividades e a imaginação dos alunos, atentando para o rico universo sonoro contido na imagem e incorporando questões voltadas à poluição, sustentabilidade e preservação ambiental.

---

[63] Para saber mais a respeito da paisagem sonora, consulte o livro O ouvido pensante de Murray Schafer (1991).

Figura 20: Interpretando a sinfonia do mundo

Fonte: Arquivo pessoal

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades descritas neste trabalho podem ser realizadas em um projeto, bimestre ou semestre. A partir da pesquisa, necessidades e aplicação em sala de aula, o professor pode aprofundar e ressignificar este projeto, incorporando novas práticas, elementos e instrumentos condizentes com sua realidade sociocultural e ambiental, visando, principalmente, uma conscientização maior nas próximas gerações.

Incentivados pelo desenvolvimento contemporâneo, as nações foram tomadas diversas decisões que acarretam fortes consequências para o planeta, sobretudo pela não preocupação ou não conscientização ambiental. Ecossistemas estão sendo interferidos,

porque o desmatamento cresce desenfreadamente, a queima de combustíveis fósseis é recorde, assim como incentivo à produção em massa da pecuária, e, desta forma, o planeta está ficando cada vez mais poluído, necessitando assim, de projetos voltados à conscientização socioambiental voltada à sustentabilidade.

Desta forma, o trabalho dos diversos objetivos de conhecimento da Música, como práticas de elementos da linguagem, materialidades, notação, registro musical, processos de criação, produção de som, fenômenos sociais e naturais entre outros, dentro de um planejamento incorporado ao estímulo para o desenvolvimento das diversas competências contidas na BNCC, irá desvelar a inexorabilidade da Educação Musical na vida humana.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** *educação é a Base*. Brasília, DF, 2018. Disponível em:< http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 10/04/2020.

BRITO, T. A. de. **Música na educação infantil:** *propostas para a formação integral da criança*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

SCHAFER, Raymond M. **O Ouvido pensante.** Tradução de Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva e Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: UNESP, 1991.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança:** *imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

CAPÍTULO XII

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA MATERNA POR UM VIÉS TEÓRICO-METODOLÓGICO MÚLTIPLO

Andressa Coelho Franco[64].

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2022.01-12

RESUMO:
O presente artigo tem por finalidade uma reflexão a respeito do ensino de Língua Portuguesa como língua materna. Ao invés de trabalhar somente com métodos fixos de abordagens, optou-se por uma conjuntura entre Os Métodos de Ensino, Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), e a Sociolinguística Variacionista. O que pretende- se é abordar o ensino de Língua Portuguesa como língua materna, em uma tentativa de se obter a Competência Comunicativa dos alunos, para que se chegue a um ensino "satisfatório", em relação às adequações de uso da língua. Nesse processo, há uma busca por verdadeiras situações de comunicação internacional, por adequação aos sujeitos sociais da comunicação, por compreensão das diferentes variedades linguísticas e por distanciamento do preconceito linguístico.
PALAVRAS-CHAVE: Língua Materna. Ensino. Competência Comunicativa.

THE TEACHING OF PORTUGUESE LANGUAGE AS A MOTHER LANGUAGE THROUGH A MULTIPLE THEORETICAL-METHODOLOGICAL VIEWPOINT

ABSTRACT:
This article aims to reflect on the teaching of Portuguese as a mother tongue. Instead of working only with fixed methods of approaches, we opted for a conjuncture between Teaching Methods, National Curricular Parameters (PCN's), and Variationist Sociolinguistics. The aim is to approach the teaching of Portuguese as a mother tongue, in an attempt to obtain the Communicative Competence of students, in order to reach a "satisfactory" teaching, in relation to the adequacy of language use. In this process, there is a search for true situations of interactional communication, for adequacy to the social subjects of communication, for understanding the different linguistic varieties and for **distancing from linguistic prejudice.**
KEYWORDS: Mother Tongue. Teaching. Communicative Competence.

INTRODUÇÃO

A partir da análise de alguns Métodos de abordagens para o ensino de línguas, uma atividade focada no "Aprendizado Baseado em Tarefas" – TBL - pôde ser analisada,

---

[64] Mestre em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG); E-mail: andressafranco1604@gmail.com

a fim de relacioná-la a um estudo do método em questão, juntamente com a orientação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e a Sociolinguística Variacionista.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), o papel da escola é o aprimoramento de habilidades no que se refere ao ensino de língua materna, além de proporcionar ao aluno, a sua competência comunicativa, auxiliando no aprendizado da "variedade padrão" ou a "norma culta", que é a variedade de prestígio na sociedade; entretanto, a variedade linguística que o aluno traz de casa, nunca deve ser desconsiderada e apontada como "erro".

Assim, os professores estariam incumbidos em considerar os diferentes níveis de conhecimento prévio que os alunos apresentam, e após, promoverem a ampliação desses conhecimentos, criando situações comunicativas diferenciadas, para que os alunos estendam, gradativamente, o conhecimento linguístico já adquirido.

O papel da escola é oferecer condições para que os alunos ampliem a sua competência sociocomunicativa, aprendendo a usar uma variedade ou outra, de acordo com as diferentes situações de comunicação (gêneros/textos onde os discursos se organizam).

> O exercício da cidadania exige o acesso de todos à totalidade dos recursos culturais relevantes para a intervenção e a participação responsável na vida social. O domínio da língua falada e escrita, os princípios da reflexão matemática, as coordenadas espaciais e temporais que organizam a percepção do mundo, os princípios da explicação científica, as condições de fruição da arte e das mensagens estéticas, domínios de saber tradicionalmente presentes nas diferentes concepções do papel da educação no mundo democrático, até outras tantas exigências que se impõem no mundo contemporâneo. Essas exigências apontam a relevância de discussões sobre a dignidade do ser humano, a igualdade de direitos, a recusa categórica de formas de discriminação, a importância da solidariedade e do respeito (PCN'S, 1997, p. 27).

Cabe à escola proporcionar aos seus alunos as capacidades de vivência nas diferentes formas de inserção sociopolítica e cultural. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) apresentam para a escola, a necessidade de existir como "espaço social de construção dos significados éticos necessários e constitutivos de toda e qualquer ação de cidadania" (PCN'S, 2016, p. 27).

Dessa maneira, cabe também ao professor de línguas, assumir um papel de mediador desses processos de interação, ou seja, atuar nas diferentes esferas de conhecimentos no que abrange o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como língua materna, a fim de proporcionar ao seu aluno, meios diversos de possibilidades concretas de interações comunicativas.

Assim, o professor deve mostrar ao aluno, durante o processo de aprendizagem da língua, a importância que, no processo de interlocução, a consideração real da palavra do outro assume. Principalmente, porque as opiniões do outro apresentam possibilidades de análise e reflexão sobre as suas próprias.

> Os objetivos propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais concretizam as intenções educativas em termos de capacidades que devem ser desenvolvidas pelos alunos ao longo da escolaridade. A decisão de definir os objetivos educacionais em termos de capacidades é crucial nesta proposta, pois as capacidades, uma vez desenvolvidas, podem se expressar numa variedade de comportamentos. O professor, consciente de que condutas diversas podem estar vinculadas ao desenvolvimento de uma mesma capacidade, tem diante de si maiores possibilidades de atender à diversidade de seus alunos (PCN's, 1997, p. 47).

Deve-se tornar a sala de aula um espaço onde cada sujeito tenha o direito à palavra, reconhecida como legítima, proporcionando ao aluno o seu desenvolvimento linguístico, esse processo deve ocorrer por meio de competências, como: a leitura, a escuta e a produção de textos.

REFERENCIAL TEÓRICO

O presente capítulo terá como foco, as principais características referentes às bases teóricas usadas na elaboração do trabalho que será analisado. Para que tal trabalho pudesse ser realizado com eficiência, foi necessária uma reflexão por parte do professor acerca da metodologia utilizada, na sua atuação escolar, a fim de propiciar aos alunos, modelos de usos concretos na utilização da Língua Portuguesa como língua materna, para a obtenção da competência comunicativa dos mesmos.

OS MÉTODOS DE ENSINO

Os Métodos de Ensino são ferramentas de apoio na atuação escolar, ficando a critério do professor a utilização de algum modelo teórico ou não. Além disso, não existe um único método que seja melhor ou mais eficaz que outro, logo:

> (...) O surgimento de cada novo método não implicou no total banimento do sistema de ensino anterior. Isso seria uma visão muito simplista e totalmente inverídica, uma vez que todos eles estão presentes em nossas vidas, modificados (certamente) para suprir as necessidades do processo de ensino-aprendizagem conforme a realidade em que aluno e professor se encontram inseridos e/ou a percepção da maior ou menor facilidade de ambos (RAPAPPORT, 2008, p. 63-64).

No trabalho com os Métodos de Ensino pode- se questionar até que ponto a metodologia empregada faz a diferença, não se pode dar tanta ênfase a uma em detrimento das outras, e para que a aquisição da competência comunicativa ocorra, será necessário que o professor possibilite ao aluno, um trabalho variado, não focando- se unicamente na

Os inúmeros fatores que afetam a situação de aprendizagem podem estar ligados com a metodologia usada, de modo que o que parece funcionar numa determinada situação não funcione em outra, pois as abordagens que dão origem aos métodos são geralmente fechadas em si, não abrindo espaço para entrelaçamentos metodológicos possíveis.

Normalmente, tais abordagens tendem a uma dualidade pedagógica, onde tudo estava errado e agora tudo está certo, ou seja, ou o ensino parte de um modo, ou o ensino parte de outro modo. Vejamos:

> Abordagens pedagógicas, que pela experiência do professor deveriam conviver na prática, tornam-se preceitos antagônicos e irredutíveis: indução versus dedução, escrita versus fala, significado versus forma, aprendizagem versus aquisição, material autêntico versus material adaptado - são apenas alguns exemplos. Daí que a história do ensino de línguas tem sido comparada por alguns metodólogos aos movimentos de um pêndulo, balanceando sempre de um lado a outro; uma constante sucessão de tese e antítese sem jamais chegar à síntese (LEFFA, 1998, p. 25).

A solução para um trabalho mais eclético e múltiplo no ensino de Língua Portuguesa como língua materna, através de métodos, seria a não aceitação de um único modelo metodológico, mas sim, um trabalho que incorpore o novo ao antigo, além de

uma percepção mais ampla de abordagens que acontecem no contexto em que se encontra o professor e o aluno, de suas experiências e de seus níveis de conhecimentos.

OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN'S)

No ensino de Língua Portuguesa como língua materna, o uso de métodos não é tão referenciado, ficando a critério dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), uma reflexão ao professor no tratamento do ensino, além de sua formação pedagógica e teorias escolhidas no manuseio de seu trabalho na sala de aula, mas isso não quer dizer, que não se possa realizar uma prática eficiente com a utilização dos Métodos de Ensino.

Os PCN's, como são classificados os Parâmetros Curriculares Nacionais, têm como objetivo principal auxiliar o professor na execução de seu trabalho, fazendo com que, os alunos dominem os conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel na sociedade.

Nesse sentido, o propósito do trabalho com os PCN's é possibilitar meios para que o aluno possa fazer uso da língua materna nos diferentes contextos possíveis, ajudando assim, na sua atuação como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, que sabe reconhecer os seus direitos e deveres.

Os PCN's foram elaborados de modo a servir de referencial para o trabalho do professor, como mediador de ensino, respeitando a sua concepção pedagógica, além de serem abertos e flexíveis, podendo ser adaptados à realidade dos alunos.

> Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual (PCN'S, 1997, p. 13).

Dessa maneira, os Parâmetros Curriculares Nacionais são um instrumento bastante útil que serve de apoio ao planejamento das aulas e na análise do material didático. Além de servirem como base para um trabalho mais reflexivo e eficaz no ensino de Língua Portuguesa como língua materna.

A SOCIOLINGUÍSTICA VARIACIONISTA

A Sociolinguística surge na década de 1960, com William Labov, como uma tentativa de junção da linguagem aos aspectos sociais e culturais. Ela é conhecida como teoria da variação. A concepção sociolinguística conceitua a língua como heterogênea e diversificada, e os sociolinguistas são "todos aqueles que entendem por língua um veículo de comunicação, de informação e de expressão entre os indivíduos da espécie humana" (TARALLO, 1990, p. 7).

O modelo sociolinguístico admite que o ser humano não somente adquire a linguagem, mas a utiliza dentro de uma comunidade de fala. Essa comunidade de fala abrange um grupo de pessoas que compartilham de traços linguísticos que distinguem seu grupo de outros.

Para a Sociolinguística, qualquer comunidade formada por indivíduos socialmente organizados dispõe de recursos e métodos para os processos comunicativos que lhes são próprios. Logo, um dos objetivos da Sociolinguística é compreender os fatores determinantes que promovem a variação linguística e também a importância de cada um deles na efetivação do surgimento da variável. Conforme destaca Mollica (1998):

> Assim, uma metodologia pedagógica para casos como esses terá que voltar-se também para a escrita e para a fala, ressaltando- lhes os aspectos relevantes que dizem respeito a cada modalidade; mas não poderá trabalhar com o parâmetro tradição gramatical. Deverá enfatizar questões como estilo, gêneros discursivos, estratégias de embalagem de conteúdos, aspectos ligados a foco narrativo, à correção e à coerência discursivas, ou mesmo a mecanismos interacionais da conversa (MOLLICA, 1998, p. 34).

Tarallo (1990) aponta que pela ótica da teoria da variação linguística, que é um modelo teórico- metodológico que assume o "caos" linguístico como objeto de estudo, não há caos algum na heterogeneidade da língua, pois os indivíduos se apropriam das mais diversas possibilidades significativas para fazer a facilitação desses processos comunicativos entre seus constituintes e agilizar a interação entre si.

O APRENDIZADO BASEADO EM TAREFAS - TBL

O enfoque no "Aprendizado Baseado em Tarefas" (TBL), sigla inglesa para Task Based Learning, utiliza- se de um estudo do uso da linguagem autêntica e na realização de tarefas significativas por parte dos alunos. Tal método tem como objetivo, uma avaliação baseada na realização da tarefa pedida pelo professor.

As tarefas pedidas pelo ensino do TBL são oriundas do mundo real, onde a avaliação é extraída da conclusão da tarefa pelo aluno, a partir do contexto de uso real e não por meio da prescrição da linguagem. Ou seja, cabe ao aluno realizar a tarefa com ênfase na situação em que ele se encontra na linguagem e não a partir de regras normativas.

> Essa abordagem é direcionada para turmas com muitos alunos, o que possibilita formar equipes que tenham entre 5 e 7 equipes (a média ideal de quantidade de pessoas por equipe para que a metodologia seja aplicada de forma eficaz). As equipes formadas deverão trabalhar dentro do mesmo espaço físico (sala de aula, na maioria das vezes) (STRONDA, 2016, p. 1).

O aprendizado do TBL origina-se no ensino de línguas comunicativas, sendo uma subcategoria deste ensino. Um dos objetivos de se trabalhar com esse método é tornar a linguagem da sala de aula mais próxima da comunicação, realizando tarefas oriundas de situações da vida real.

O projeto apresentado pelo professor é a própria tarefa a ser realizada, sem a exigência de um ensino prescritivo, baseado no "certo ou errado", pois isso distrairia os alunos e os levaria ao manuseio de dicionários e gramáticas normativas. O ensino pela TBL não se detém à forma.

> Uma das características mais importantes do TBL é o fato de que os alunos envolvidos nos grupos são compelidos a se prepararem previamente para as aulas, uma vez que podem ser lançados desafios para os grupos antes, durante ou após as aulas. Além disso, é importante ressaltar que não há necessidade de que os estudantes possuam conhecimento prévio sobre trabalho em equipe, uma vez que estes serão submetidos às atividades que farão com que eles desenvolvam essas habilidades de forma intrínseca (STRONDA, 2016, p. 1).

Para a realização do enfoque pela abordagem por tarefas, foi utilizado pelo professor um modelo baseado em três partes: 1ª A Pré-tarefa (consiste em o professor apresentar o que será esperado dos alunos na fase da tarefa); 2ª A fase da tarefa (é a própria realização da tarefa por parte dos alunos); 3ª O relatório (A criação de produtos

linguísticos por parte dos alunos, no caso da atividade relatada neste artigo: a conversação nos estandes da Mostra Cultural, visitada pelos alunos e a produção de texto, pedida pelo professor no retorno dos mesmos para a sala de aula).

Assim como na instrução dos PCN's e na Sociolinguística Variacionista, também na TBL o professor assume um papel de mediador da situação, não ocorrendo o trabalho por meio normativo, que dita o "certo" e o "errado".

Os modelos serão apresentados a seguir:

- A pré-tarefa: Em uma escola da rede pública Estadual localizada próxima ao centro da cidade de Rio Grande, a partir da abordagem do "Aprendizado Baseado em Tarefas – Task Based Learning", da orientação dos PCN's e sob a luz da Sociolinguística variacionista, a professora de Língua Portuguesa da escola, correspondente a Área das Linguagens, decidiu levar os alunos do primeiro ano do ensino médio a uma Mostra Cultural realizada no cais do Porto Velho da cidade, para que os estudantes pudessem participar de uma atividade real de uso da comunicação.

Os alunos, em grupos, deveriam olhar todos os estandes da Mostra e escolher um assunto que lhes fosse mais interessante, a fim de aprofundar o assunto, dividindo mais uma tarefa, a de explorar o assunto escolhido, para depois, realizarem mais uma atividade, a produção do texto relatando o que lhes chamou mais a atenção.

A Mostra Cultural tratava de vários assuntos atuais, e os assuntos abordados chamaram bastante atenção por parte dos alunos, os mesmos adoraram sair um pouco do contexto escolar, realizaram perguntas, fizeram questionamentos e aprenderam muitas coisas novas, tudo por meio da linguagem em interação real.

A atividade propunha que os alunos relatassem o que mais havia lhes chamado a atenção no passeio pela Mostra Cultural. Essa atividade consiste em uma tarefa "forte", pois os alunos foram responsáveis pela seleção da linguagem apropriada para o contexto em si, ou seja, tanto na visita à Mostra Cultural, quanto na produção do "Relato", estavam "livres" em suas escolhas linguísticas, buscando uma interação adequada às situações de comunicação presentes na atividade.

A professora, em sua posição de mediadora das experiências e dos conhecimentos adquiridos, observava como a realização da linguagem corrente acontecia, se os alunos buscavam uma adequação, ou se não percebiam o contexto da situação da comunicação. Stronda (2016) nos diz que:

> A fundamentação teórica do TBL é baseada no construtivismo, fazendo com que o professor não seja uma figura autoritária, passando a ser um facilitador da aprendizagem dos estudantes envolvidos, em um ambiente igualitário (STRONDA, 2016, p. 1).

- A tarefa: Os alunos visitaram a Mostra Cultural e escreveram um texto a partir do gênero "Relato", abordando o que mais lhes havia chamado à atenção, realizando a descrição dos fatos ocorridos por meio da língua materna, em busca de uma adequação ao gênero em questão.

- O relatório: Foram produzidos relatórios por parte dos alunos, onde apresentaram suas principais observações realizadas no passeio à Mostra Cultural. As produções tiveram a livre escolha dos alunos em relação à parte da oralidade e à parte da escrita, ou seja, em relação à adequação verbal.

CONCLUSÃO

Diante das tarefas realizadas com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), do "Aprendizado Baseado em Tarefas" (TBL) e sob a luz da Sociolinguística concluiu- se por parte do professor, que o trabalho multidisciplinar teve a participação efetiva dos alunos, onde os mesmos procuraram observar os assuntos que estavam sendo abordados na Mostra, a fim de ter dados suficientes para a elaboração textual que viria após o passeio, e também pela motivação pelo conhecimento que estavam adquirindo ao longo do passeio escolar.

O trabalho realizado na turma de primeiro ano do Ensino Médio utilizou- se do recurso da linguagem em interação real de uso, e ajudou a ampliar os níveis de linguagem dos alunos, facilitando assim, a obtenção da competência comunicativa dos mesmos, por meio da realização das tarefas diante do uso efetivo da língua.

Assim, chegou-se à conclusão de que não há um método teórico único ou melhor que seja o mais apropriado para o ensino da Língua Portuguesa como língua materna. O que é necessário na elaboração de atividades escolares é uma interação de conhecimentos adotados pelo professor de Língua Portuguesa como língua materna, além dos conhecimentos prévios que o professor e os alunos trazem de seus convívios sociais.

Por fim, cabe ao professor estar apto e disposto para a realização de atividades que coloquem os alunos diante de situações reais de vivência, para que possam testar suas habilidades, individuais e grupais, postas em xeque, em busca de conhecimentos e na obtenção da competência comunicativa, diante de realizações efetivas dos atos de fala.

REFERÊNCIAS

LEFFA, Vilson J. **Metodologia do ensino de línguas.** In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988.

MOLLICA, Maria Cecília. **Heterogeneidade linguística e educação. / Por uma pedagogia da variação linguística**. In:_____. A influência da fala na alfabetização. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS : **introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília : MEC/SEF, 1997

RAPAPPORT, Ruth. **Comunicação e tecnologia no ensino de línguas**. – Curitiba: Ibpex, 2008.

STRONDA, Leo. **Aprendizagem baseada em times /Team-based Learning – TBL.** https://metodologiasativasblog.wordpress.com/2016/08/25/aprendizagem-baseada-em-times-team-based-learning-tbl/ - Publicado em: 25 de agosto de 2016.

TARALLO, Fernando. **A Pesquisa Sociolinguística**. 3ª Edição. São Paulo: Ática, 1990.

AMPLAMENTE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

CAPÍTULO XIII

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA E A LEGISLAÇÃO

Josué Silva Sousa[65].

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2022.01-13

RESUMO:
O estudo tem como finalidade a discussão e análise das políticas públicas em Educação à Distância – EAD ou teleducação, partindo da abordagem dos esforços estatais para manter a estrutura institucional por meio de seus órgãos públicos no processo de gestão da modalidade EAD no Brasil. Pretende-se analisar na atualidade se as políticas públicas estão ampliando as condições de qualidade da EAD no Ensino Superior através da implantação de diretrizes para adaptar às condições de fortalecimento da EAD para assegurar os anseios da sociedade em relação às licenciaturas, avaliar os investimentos do Estado em profissionais na área de gestão em EAD, apontar os limites e deficiências que tem afetado de forma negativa as políticas públicas voltadas para essa modalidade no Ensino Superior. A metodologia do estudo se orientou pela pesquisa bibliográfica com fundamentos teóricos de autores. Os resultados demonstraram que O esforço de implantação de diretrizes para adaptar às condições de fortalecimento da EAD para assegurar os anseios da sociedade exigiu um desempenho em investimentos e em órgãos de gestão para gerir os programas, coordenar a forma de aplicação das políticas de oferta de cursos de bacharelado e licenciatura em nível superior que passaram por recuos de investimentos em fases de crises econômicas. Desse modo na execução as políticas existem limitações no tocante às necessidades de monitoramento e avaliação e resultados do impacto dos programas na sociedade, bem como identificar as falhas para obter experiências para inovar e modificar o que não atingiu as metas de qualidade.
PALAVRAS-CHAVE: Políticas Públicas. Educação a Distância. Modalidade. Investimentos. Estado.

PUBLIC POLICIES FOR DISTANCE HIGHER EDUCATION AND LEGISLATION

ABSTRACT:
The purpose of the study is to discuss and analyze public policies in Distance Education - EAD or teleducation, starting from the approach of state efforts to maintain the institutional structure through its public agencies in the process of management of the EAD modality in Brazil. It is intended to analyze at the present time whether public

[65] Possui graduação em Letras com Habilitação em inglês pela Faculdade de Milagres Ceará e Licenciatura em Ciências Habilitação em Física pela Universidade Estadual do Maranhão. É graduado também em Pedagogia pela Faculdade Mantenense dos Vales Gerais. É formado no curso de extensão em Metodologia do Ensino de Física. É especialista em Metodologia do Ensino de Matemática e Física. Possui também Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Inglesa. É pós-graduado em Gestão, Orientação e Supervisão Escolar pela Faculdade São Marcos. Atualmente é Mestre em Física pela Universidade Estadual de Maringá-PR. E-mail: josue100100@gmail.com

policies are increasing the quality conditions of ODL in Higher Education through the implementation of guidelines to adapt to the conditions of strengthening ODL to assure society's wishes in relation to undergraduate degrees, to evaluate State investments in professionals in the area of EAD management, point out the limits and deficiencies that have negatively affected the public policies focused on this modality in Higher Education. The methodology of the study was guided by bibliographic research with theoretical foundations of authors. The results demonstrated that the effort to implement guidelines to adapt to the conditions of strengthening the EAD to ensure the aspirations of the society demanded a performance in investments and in management bodies to manage the programs, to coordinate the form of application of the policies of offer of courses of baccalaureate and baccalaureate at a higher level that underwent retreats of investments in phases of economic crises. Thus, in the implementation of policies, there are limitations to the needs of monitoring and evaluation and results of the impact of programs in society, as well as identifying the failures to obtain experiences to innovate and modify what has not reached the quality goals.
KEYWORDS: Public Policies. Distance Education. Modality. Investments. State.

INTRODUÇÃO

Ao tratar sobre a Educação a Distância – EAD no Brasil, é necessário analisar sob o ponto de vista da qualidade a capacidade do estado brasileiro de manter o processo de uniformidade das políticas de fomento e incentivo. Em face das muitas atribuições e suas distinções, o poder estatal não tem mantido essa continuidade em relação aos esforços políticos que assegurem melhorias evolutivas na EAD.

Nesse contexto, cabe ao Estado o cumprimento das metas de qualidade do Ensino Superior para oferecer aos anseios da sociedade mais certezas e estabilidade aos mecanismos que assegurem a ampliação dos cursos de licenciatura em Institutos de Educação Superior – IES.

Poucas literaturas no campo acadêmico têm tratado das políticas sociais na área da educação superior com vistas à análise da eficácia do Estado nessas políticas, cuja investigação é importante na construção histórica para a área do conhecimento em políticas educativas no Brasil.

Como problema de pesquisa analisa-se a seguinte questão: Qual a real capacidade de atuação do Estado para a formulação e implantação de políticas públicas voltadas para a EAD?

Estudos de Lima (2013) e Costa (2012) demonstram que se considerando as limitações em relação ao Estado como intermediador de políticas educativas existe muita

fragmentação no decorrer de implementação das medidas e ações institucionalizadas, carência de investimentos e deficiência na gestão frente à continuidade de articulações para obter resultados em eficiência.

O objetivo deste artigo é analisar as políticas públicas em Educação à Distância – EAD ou teleducação, partindo da abordagem dos esforços estatais para manter a estrutura institucional do ensino à distância por meio de seus órgãos públicos no processo de gestão da modalidade EAD no Brasil.

Como objetivos específicos busca-se avaliar na atualidade se as políticas públicas estão ampliando as condições de qualidade da EAD no Ensino Superior por meio da implantação de diretrizes para adaptar às condições de fortalecimento da EAD para assegurar os anseios da sociedade em relação às licenciaturas, avaliar os investimentos do Estado em profissionais na área de gestão em EAD e apontar os limites e deficiências que tem afetado de forma negativa as políticas públicas voltadas para essa modalidade no Ensino Superior.

A escolha do tema teve como base no reconhecimento da importância de refletir a expansão dessa modalidade na atualidade, a oferta de cursos e sua qualidade, bem como as manifestações do estado para assegurar a continuidade das iniciativas e a consecução das políticas em prol da EAD no Brasil na forma de programas educacionais.

DESENVOLVIMENTO

As tentativas de instituir a EAD no Brasil datam dos anos 60, mas não obtiveram êxito como programas de cobertura nacionais em virtude da constante preocupação salvacionista de superar fracassos dos sistemas educacionais ou atender a problemas emergenciais de formação de educadores.

O desenvolvimento de modalidades educativas à distância se constituiu como política para a formação de docentes. Na concepção de Martins (2009) com a finalidade de permitir ao educador a educação continuada, tendo por eixo político-epistemológico um modelo de formação docente nos IES.

A educação à distância teve início na formação de professores como um tipo de modalidade para acrescentar conhecimentos básicos às experiências existentes, de forma

a democratizar o acesso à formação inicial ou continuada de milhares de profissionais da educação neste país que surgiu no bojo dos processos de implantação das ações da reforma educacional (COSTA, 2012).

Nos anos 70 surgiram as primeiras Universidades Abertas, com implementação e design organizados para cursos à distância, empregando, além do material impresso, rádio e fitas de áudio e vídeo, transmissões por televisão aberta, com interação por TV a cabo, satélite e telefone.

A Educação a Distância no Brasil foi normatizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 e foi novamente revista no Decreto nº 2494/98, em que a LDB reconhece a manutenção dos cursos à distância que conferem certificado ou diploma de conclusão do ensino fundamental para jovens e adultos, do ensino médio, da educação profissional e de graduação oferecidas por instituições públicas ou privadas (CAETANO; COSTA; QUAGLIA, 2012).

Já a terceira geração de cursos à distância está ligada diretamente ao uso da Internet e do computador pessoal, que possibilita meios para que os estudantes se comuniquem de forma assíncrona (grupos de discussão por e-mail pela Internet) e forma síncrona (salas de chat).

As experiências iniciais que foram bem-sucedidas aconteceram com o começo da oferta de cursos de pós-graduação, no ano de 1997. Entretanto, somente em 1999 que o MEC (Ministério da Educação) principiou a se formalizar para oficialmente credenciar as instituições universitárias para atuar na EAD, método que recebeu feição em 2002.

Assim, as medidas de atuação para o encaminhamento das propostas de cursos nesses níveis são encaminhadas ao órgão do sistema municipal ou estadual responsável pelo credenciamento de instituições para que seja possível a autorização do curso. Os cursos de graduação e educação profissional em nível tecnológico impõem o credenciamento junto ao MEC como medida para ser reconhecido e institucionalizado (MARTINS; CAETANO, 2013).

Os programas de mestrado e doutorado na modalidade a distância, no Brasil, ainda é objeto de regulamentação específica e provavelmente em pouco tempo estará

disponibilizado e reconhecido como modalidade de ensino. Com o fortalecimento do EAD (ensino a distância), uma demanda muito forte por soluções melhores e mais criativas surgiu, gerando a necessidade de adaptação não só das tecnologias como também de novos profissionais capacitados para trabalhar com elas. Assim, novas funções foram criadas e assumidas pelos docentes das IES.

Nesse contexto, o Estado foi o mentor, a partir de decisões com base em um modelo capitalista expresso em um cenário de grande complexidade diante das mudanças dinâmicas que incluíram as políticas educacionais no rol dos macroprocessos em curso. Em nível de políticas sociais de cunho educativo a sua estruturação teve como eixo as políticas do Estado, a partir de um marco regulatório que se assenta no institucionalismo como forma de tornar as ações políticas eficientes no concernente às estratégias para obter resultados socioeconômicos para a sociedade (POMMER, 2006).

Nesse campo socioeconômico, a educação é um fator de âncora para o desenvolvimento, o qual carece de decisões de cunho político e segurança institucional para se constituir como ação na esfera pública no âmbito das reformas de modernização para sustentação e uma nova realidade advinda das mudanças internacionais com a abertura dos mercados para a competição.

Esse cenário gerou a extrema necessidade de articulação e capacitação para a implementação de política pública voltada para a Educação Superior, bem como as competências para avançar em uma rede de recursos tecnológicos para dar condições efetivas para o desenvolvimento específico para essa modalidade.

A modalidade se fortaleceu na reforma educacional brasileira, bem como nas diferentes reformas de outros países, em que estão calcadas nas ideias desenvolvidas pelos assessores do Banco Mundial em parceria com gestores nacionais para melhorar as habilidades dos professores em técnicas de sala de aula e realizar a capacitação em serviço concentrando-se na aquisição de atitudes pedagógicas qualitativas.

A linha de estudos de Lima (2013) tem como eixo de análise as capacidades do Estado em manter com eficiência as estruturas organizacionais específicas da modalidade de educação à distância.

Nesse contexto, a autora considera que as diretrizes estatais têm sido insuficientes quando expostas às pressões econômicas e aos interesses de áreas de resultados em curto prazo que diferentemente da educação cujas metas são de longo prazo.

A EAD é considerada uma política de natureza técnica e tecnológica que exige capacidade específica para se desenvolver, levando em conta que as políticas têm grande influência sobre os interesses internacionais que orientam o governo em face das complexidades de desenvolver ações como regulação e coordenação e ainda ser capaz de corresponder às diversas demandas em outras áreas sociais.

Nesse contexto, para facilitar o entendimento dos conceitos e das bases do problema de pesquisa, optou por demonstrar esse esquema no quadro abaixo. Nesse contexto, a noção de capacidade se refere ao desempenho específico em determinada área social, levando-se em consideração algumas variáveis relevantes para a análise de eficácia estatal como as categorias de formulação de políticas, estabilidade, organização na área de EAD.

As políticas públicas demonstram diversos elementos e variáveis que permitem analisar que existem limites e forças na ação do Estado diante do esforço de manter em razão de uma boa infraestrutura de telecomunicações e possibilidade de interconexão por redes de informática, além de um contexto tecnológico e de alterações no processo produtivo que clama por uma educação mais aberta e flexível com as IES.

Costa (2012) avalia que a oferta de cursos por meio de programas foram realizados de modo sequencial tanto para complementar estudos de acadêmicos graduados e na formação por meio de licenciaturas para formação docente, atendendo aos cursos de graduação em bacharelado, licenciatura e cursos no campo tecnológico (informática), programas de pós-graduação lato Sensu e Stricto Sensu, bem como a possibilidade de realização e extensão oportunizando o intercâmbio entre a universidade e a sociedade.

As alternativas para dar suporte à modalidade de ensino passaram por estratégias de organização por meio de consórcios e parcerias como forma de assegurar a realização plena das políticas públicas. Que atenderam à questão da legislação com o objetivo de atender aos interesses tanto de IES públicas por meio de acesso ao credenciamento quanto

as IES privadas na permissão para a realização de cursos para atender a modalidade à distância (LIMA, 2013).

Na atualidade existem cerca de 126 IES que têm a função de atender a demanda por cursos universitários na forma de bacharelado e licenciatura.

O processo de contenção econômica prejudicou na década de 2000 o avanço das IES públicas, produzindo uma redução de ofertas de cursos de ensino universitário que atendia diretamente trabalhadores e a população sem condições de arcar com as ofertas em faculdades privadas.

Diante das complexidades atualmente com a crise política e econômica muitas preocupações se projetam em relação às políticas educativas em EAD para que tal situação não venha a gerar um quadro crítico para o Ensino Superior. As ações que envolvem políticas públicas dessa envergadura na educação universitária exigem que os erros e experiências do passado possam servir de amadurecimento para uma estrutura mais fortalecida na qualidade da prestação de serviços de natureza educativa (POMMER, 2006).

A existência um único Sistema UAB demonstra que esse modelo efetivo se configurou em mais que um programa ambicioso do Estado que pressupunha uma modalidade educativa modalidade, cujo processo educacional quando, não ocorrendo – no todo ou em parte – haveria o encontro presencial do educador e do educando, promove-se a comunicação educativa através de meios que suprem a distância que os separa fisicamente.

Assim, conforme Soares (2007, p. 18) “não é verdade que a Educação à Distância seja uma educação distante, em que o aluno esteja isolado, ele se mantém em interação com tutores/professores” pelo trabalho de administração de fluxos de comunicação, exercido por uma organização responsável pelo curso, e suporte facilitador dessa interação com as atividades pedagógicas realizadas nos polos de suporte presencial.

Atualmente o fluxo de tecnologias de informação e comunicação (TICs) aumentou consideravelmente se tornando um mercado abrangente, não apenas comas

iniciativas institucionais, mas com acordos que permitiram os investimentos de redes educativas de ensino à distância pela Internet (KEARSLEY; MOORE, 2014).

Assim, no mercado educacional surgiu a Associação Brasileira de Educação a Distância – ABEC que se constitui em uma comunidade de Educação a Distância, sem fins lucrativos, que tem como finalidades incentivar o estudo, a pesquisa, o desenvolvimento, a promoção e a divulgação da educação à distância.

O processo de estabilidade e adaptabilidade do Estado à manutenção de políticas específicas da EAD tem grandes entraves que se refere às estruturas dos órgãos de gestão, considerando-se ainda os limites da burocracia e, portanto, uma grande dificuldade de coordenar esses órgãos bem como determinar os nichos que geram problemas.

As rupturas nos programas são outro fator que evidencia a complexidade do governo de monitorar e avaliar os resultados dos programas que apresentam contradições em relação aos aspectos de expandir a demanda ou regular, aplicando-se nesse contexto a implantação de um Sistema Nacional de Avaliação. Por parte do Estado se evidencia uma tendência à lógica da regulação, mas não existem ainda processos estruturados nessas diretrizes políticas.

A deficiência de planejamento em nível macropolítico tem gerado problemas à EAD bem como a carência de descentralização dos programas que representou limites para a evolução das políticas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Evidenciou-se no estudo que as políticas públicas em EAD dependem de ações estatais referentes à necessidade de um diagnóstico específico sobre os programas implementados, bem como a clareza de suas metas.

Nesse âmbito é necessário realizar um quadro analítico dos problemas e das questões que possam para melhorar as habilidades dos órgãos gestores da EAD, bem como realizar a capacitação em serviço, concentrando-se na aquisição de atitudes gestoras qualitativas. Essas diretrizes exigem do Estado a preparação de decisões políticas que atualmente possuem recursos financeiros limitados.

Segundo Orth, Mangan e Neves (2012); Lima (2013) e Santos (2009) analisam que as políticas públicas realizadas carecem de avaliação de eficiência, bem como o impacto da atuação dos gestores na implementação das políticas para melhorar a qualidade e manter a oferta para atender a demanda e a monitoramento dos resultados e a realização e modificações se houver necessidade.

O processo de modernização do Estado reduziu em parte o problema da burocracia nos processos, no entanto em face das complexidades e da carência de conhecimentos específicos na área, a burocracia ainda prevalece de forma que dificulta a resposta às novas demandas sociais.

Pommer (2006) e Kearsley e Moore (2014) analisam que o aumento da oferta tem conduzido à necessidade de ações controladas por regras técnicas mais do que por normas sociais sendo, portanto, baseadas em pouco ou nenhum conhecimento das necessidades do aprendente e construídas a partir de orientações e diretivas e não no contato pessoal, buscando atingir os objetivos pela eficiência e não pela interação pessoal.

O Ministério da Educação e Cultura – MEC avalia e aprova o projeto pedagógico que devem conter conforme as diretrizes legais da graduação à distância várias ações que estimulem a integração com políticas para o estabelecimento de padrões definidos de qualidade educacional, a incorporação de uma identidade própria par ao ensino à distância, equipe multidisciplinar para a produção de materiais didáticos, condições de comunicação, interação e apoio entre professores e alunos (POMMER, 2006).

Os indicadores de qualidade para cursos de graduação a distância enfatizam a necessidade de estes serem acompanhados e avaliados em todos os seus aspectos, de forma sistemática, contínua e abrangente devido a seu caráter diferenciado e aos desafios que enfrentam.

Essa condição logo no início de expansão da EAD no Brasil, não determinou os estímulos necessários e sem continuidade, tanto nas orientações como em suas formas e mecanismos, além de se considerar que nos meados da implementação de programas importantes havia falta de pessoal habilitado para o uso das modernas técnicas de produção e utilização dos meios de ensino (POMMER, 2006).

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

Um dos problemas de análise dentro das perspectivas das políticas públicas em EAD é a constatação de que não existe uma associação direta entre metas e resultados produzindo uma disfunção e entraves nos programas. Essa condição de carência de monitoramento da execução dos programas traz grandes limitações, na medida em que não se erguem mudanças ou ações de reestruturação onde houve falha (LIMA, 2013).

Nesse contexto, evidencia-se conforme os autores Pommer (2006) e Lima (2013) que as políticas são realizadas sem nenhum planejamento de ações para avaliar os resultados ou atingir os problemas para reverter os processos de defasagem em face das iniciativas institucionais, a partir de acordos que permitiram os investimentos de redes educativas de ensino à distância pela Internet.

A carência de avaliação e monitoramento das políticas sociais desenvolvidas para expandir a oferta de cursos nos IES, os planos e programas efetivados que aplicaram os interesses do governo no processo de fortalecimento da EAD.

Na visão de Evans citado por Lima (2013) para auxiliar o Estado a manter a capacidade se pode evidenciar que o Estado tem grandes limitações no que concerne à gestão do ensino limitando a eficiência na implementação de políticas educacionais na EAD tendo eixo o marco regulatório do ensino superior presencial, quanto do ensino superior à distância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo permitiu evidenciar como se projetou na realidade brasileira o surgimento da EAD no Brasil, em termos gerais, a modalidade é nova e os IES ainda estão buscando parâmetros para melhorar a qualidade do ensino, através de meios de suprir todas as necessidades dos alunos e promover o ensino-aprendizagem por meio de políticas públicas.

Evidenciaram-se os esforços estatais para manter dentro de uma perspectiva institucional uma estrutura amparada por órgãos públicos para assegurar o processo de gestão da modalidade EAD.

O esforço de implantação de diretrizes para adaptar às condições de fortalecimento da EAD para assegurar os anseios da sociedade exigiu um desempenho em investimentos e em órgãos de gestão para gerir os programas, coordenar a forma de aplicação das políticas de oferta de cursos de bacharelado e licenciatura em nível superior que passaram por recuos de investimentos em fases de crises econômicas.

Desse modo, na execução das políticas existem limitações no tocante às necessidades de monitoramento e avaliação e resultados do impacto dos programas na sociedade, bem como identificar as falhas para obter experiências para inovar e modificar o que não atingiu as metas de qualidade.

Com o fortalecimento do EAD (ensino a distância), uma demanda muito forte por soluções melhores e mais criativas surgiu, gerando a necessidade de adaptação não só das tecnologias como também de novos profissionais capacitados para trabalhar com elas. Assim, novas funções foram criadas e assumidas pelos docentes das universidades.

Assim, a modalidade se fortaleceu na reforma educacional brasileira, bem como nas diferentes reformas de outros países, em que estão calcadas nas ideias desenvolvidas pelos assessores do Banco Mundial em parceria com gestores nacionais para melhorar as habilidades dos professores em técnicas de sala de aula e realizar a capacitação em serviço concentrando-se na aquisição de atitudes pedagógicas qualitativas.

REFERÊNCIAS

CAETANO, Camilla Barreto Rodrigues Cochia; COSTA, Maria Luíza Furlan; QUAGLIA, Isabela. **Políticas públicas na Educação e Educação a distância**: estratégias para a democratização do acesso ao Ensino Superior. **Anais...** ESUD 2012 – XI – Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Florianópolis, SC, UNIREDE, agosto de 2014.

COSTA, Maria Luíza Furlan. História e políticas públicas para o Ensino Superior à Distância no brasil: O Programa Universidade Aberta do Brasil em questão. **Revista HISTEDBR**, Campinas, SP, n. 45, pp. 281-295, mar. 2012.

KEARSLEY, Greg; MOORE, Michael G. **Educação a distância - sistemas de aprendizagem**. São Paulo: Thomson Pioneira, 2014.

LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. **Políticas públicas de EAD no Ensino Superior:** uma análise a partir das capacidades do Estado. 2013. Disponível em:

https://www.google.com.br/#q=www.ie.ufrj.br%2Fimages%2Fposgraducao%2F...%2FDaniela_da_Costa_B_P_Lima.pdf. Acesso em: 12 de dez 2021.

MARTINS, Gislaine. **Educação a Distância como política pública no Brasil**. 2009. Disponível em: http://www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/1552009155011.pdf. Acesso em: 15 de dez. 2021.

MARTINS, Simone Maria; CAETANO, João Carlos Relvão. As políticas públicas para o Ensino Superior a Distância no Brasil e em Portugal. **Anais...** ESUD – X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Belém, PA, UNIREDE, 2013.

POMMER, Arnildo. **Educação Superior na modalidade a distância - Construindo novas relações professor-aluno**. Porto Alegre: Ininjuí, 2006.

ORTH, Miguel Alfredo; MANGAN, Patrícia Kayser Vargas; NEVES, Marcus Freitas. Análise das políticas públicas de educação a distância no Brasil: Um olhar sobre o Ensino Superior. **Anais...** IX ANPEDSUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.

SOARES, Darlene Almada Oliveira. **Os desafios das políticas públicas brasileiras para a educação a distância**. 2007. Disponível em: http://www.twiki.faced.ufba.br/twiki/pub/GEC/MonoGrafia/mono_darlene_versao_entregueabanca.pdf. Acesso em: 21 de dez. 2021.

CAPÍTULO XIV

AUTISMO NA ESCOLA

Edieide da Rocha Vieira[66]; Francisca Edlayne Dantas Fernandes de Brito[67];

Francisca Jucicléia Ferreira Rodrigues[68]; Heloisa dos Santos Ferreira[69].

DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2022.01-14

RESUMO:
Com o objetivo de contribuir de forma positiva com os professores das escolas públicas em relação aos alunos com autismo, foi realizado este trabalho para apresentar de uma forma geral as características sobre o autismo. Na perspectiva de fazer com que o autista não seja excluído de seu convívio social. Por meio de pesquisas bibliográficas, orientar o professor de como conseguir que o autista consiga acreditar na sua própria capacidade, mesmo enxergando o mundo de forma diferente. Cabe ao pedagogo fazer com que o aluno portador da deficiência não seja privado de seus conhecimentos e que apesar dos obstáculos, consiga ter uma considerável vida normal.
PALAVRAS-CHAVE: Autismo. Pedagogo. Escola regular.

AUTISM IN SCHOOL

ABSTRACT:
In order to contribute positively to public school teachers in relation to students with autism, this work was carried out to present in general the characteristics about autism. From the perspective of ensuring that the autistic person is not excluded from their social life. Through bibliographic research, guide the teacher on how to get the autistic person to believe in his own ability, even seeing the world differently. It is up to the pedagogue to ensure that the student with a disability is not deprived of his knowledge and that despite the obstacles, he manages to have a considerable normal life.
KEYWORDS: Autism. pedagogue. regular school.

INTRODUÇÃO

Na pesquisa realizada foi possível unir informações sobre o tema abordado que é o autismo na escola. Onde primeiramente deve-se conhecer sobre o autismo mais a fundo, suas possíveis causas e seus diagnósticos. Precisamos saber como entender o mundo em

[66] Pedagoga. Pós-graduação em Educação Especial e Inclusiva; Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica. Professora no município do Alto do Rodrigues/RN. E-mail: edieidevieira200118@gmail.com

[67] Pedagoga – UERN. Pós-graduada em Psicopedagogia. Professora no município do Alto do Rodrigues/RN. E-mail: Edllaynedantas@hotmail.com

[68] Pedagoga. Pós-graduação em Neuropsicopedagogia. Professora no município do Alto do Rodrigues/RN. E-mail: jucicleiaferreira89@gmail.com

[69] Mestrando em Ciências da Educação. Pós-graduação Psicopedagogia Institucional e Clínica. E-mail: heloisaferreiraneto@hotmail.com

que vivem, para que possamos ajudá-lo no seu desenvolvimento, principalmente sobre a educação.

Utilizando de apoio este artigo para o tema abordado, que mostra como podemos estimular e desenvolver da melhor forma possível o aprendizado do educando. Sabemos que em uma escola encontramos uma diversidade de cultura, mista de todas as partes, e que podemos usar esse ponto a favor dos pedagogos, não é um trabalho fácil, porém precisamos de bastante persistência, onde precisamos mesmo entrar no mundo da imaginação junto ao alunado.

Muitos pedagogos não conseguem alcançar seus objetivos quando se trata de crianças autistas, porque não entram no seu mundo imaginário. O caso é como se fosse uma pessoa que somente falasse o idioma da língua portuguesa e em algum determinado momento de sua vida tivesse que ler algo que fosse completamente ao inglês, automaticamente, sem instrução alguma sobre a língua inglesa a pessoa jamais seria capaz de fazer a leitura do que foi proposto. Seria para esta pessoa algo impossível de se fazer, afinal não compreender outros idiomas, assim passa na cabeça do autista.

Precisamos entender o seu mundo, para isso é necessário saber o que realmente é uma criança que sofre de Transtorno Espectro de Autismo, suas características, suas limitações, seus medos, como são classificados, para que a partir daí o pedagogo possa obter confiança e assim poder se aproximar na intenção de realizar seu trabalho de desenvolvimento educacional. Mesmo sabendo que o processo com a criança não será igual aos demais, como também ele tem a consciência que uma sala de aula é mistas e jamais será uma educação em um único nível igualitário para todos. Usar de apoio e base não somente os médicos que fazem o seu devido acompanhamento, mas envolver completamente a família onde a criança possa se sentir segura e protegida para que possa desenvolver suas inúmeras habilidades e conseguir estabelecer uma relação social com todos a sua volta.

Esperamos que os profissionais que chegam a este estágio de pensamento possam realmente se disponibilizar a compreender nesse mundo de diversidade que cada pessoa tem a sua realidade, o seu mundo e quem somos nós para dizer o que é certo ou errado? Por que devemos seguir sempre a linha de postura que a sociedade nos impõe? Afinal,

cada ser tem a sua maneira de ver a vida, sem precisar fazer a imitação daqueles que se dizem "normais".

DESENVOLVIMENTO

Nos dias atuais é frequente falar sobre autismo, porém pouco se conhece a fundo o que significa esse transtorno, de que forma são caracterizados e como a escola pode fazer com que suas habilidades possam ser desenvolvidas no âmbito escolar e em sua vida social. Muitos ainda atribuem esse transtorno a um desequilíbrio mental, onde ficariam impossibilitados de ter uma vida ativa.

Lembrando que a lei 12.764 de 27/12/2012 determinou que ''A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais. '' Nesse pensamento o papel da escola é criar estratégias que possibilitem o desenvolvimento de educandos com o espectro de transtorno autista.

COMPREENSÃO SOBRE O AUTISMO

Para começarmos a falar sobre o autismo ou como também conhecido Transtorno de Espectro Autista (TEA), relacionarmos que se trata de um comportamento de desenvolvimento humano um pouco fora do normal, onde a comunicação e socialização são totalmente diferentes comparados ao desenvolvimento evolucionário do ser humano considerado ter suas capacidades mentais bem desenvolvidas.

Suas características geralmente se desenvolvem nos primeiros anos de vida, entre um ano e oito meses a três anos de idade, quando começam nos seus primeiros passos, na sua socialização com outras pessoas. Existem aqueles que têm um autismo mais moderado onde pode conseguir socializar e aqueles que sentem uma maior dificuldade no seu desenvolvimento; são comportamentos que chamam atenção dos adultos como repetição nos seus gestos, falta de atenção, déficits de audição, solidão, não conseguem ter uma conversa olho no olho, ou seja, dificuldades para comunicar-se e entender como se estabelecem as relações interpessoais.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

Seres que desenvolvem tipos de déficit sobre esse transtorno devem ser monitorados por médico especialista na área da saúde, onde irão fazer seu acompanhamento no desenvolvimento. Lembrando que o diagnóstico somente será realmente afirmado depois de colher várias análises por um grupo de pessoas que convivem com a criança como pediatras, psicólogos, professores e os pais. Geralmente a síndrome se desenvolve mais em meninos do que em meninas, são classificadas em três níveis indo do mais acentuado até o mais leve que muitas vezes mal conseguem ser percebidos este tipo de transtorno.

Os níveis de Transtorno do Espectro Autista dividem-se em:

Nível 1 (leve): Caracteriza-se por dificuldades em iniciar uma interação social de comunicação, muitas vezes apresentam pouco interesse por essas interações sociais, comportamentos repetitivos encontrando uma maior dificuldade em trocar de atividade, problemas de organização e planejamentos são grandes obstáculos para sua independência.

Nível 2 (moderado): Neste grau caracterizamos as crianças com um grave déficit em comunicação sendo verbal ou não verbal, inflexibilidade na sua maneira de ser, comportamentos repetitivos com um grau maior de frequência e restritos sentindo uma grande dificuldade em mudança de rotina.

Nível 3 (grave): É considerado um grau severo que se destaca por uma falta grave de comunicação verbal ou não verbal, tendo uma grande dificuldade de interação social mesmo partindo de outras pessoas, comportamentos iguais aos mostrados pelo nível dois porém um pouco mais acentuados.

METODOLOGIAS NAS ESCOLAS REGULARES COM AUTISTA

As escolas têm um papel muito importante na inclusão dos autistas na sociedade, para sua socialização como cidadão. Com tudo, quando a criança requer um cuidado maior, geralmente são logo inseridas no ambiente escolar, para que a partir daí prognósticos possam ser levantados na hipótese de conseguir traçar uma linha de tratamento onde consigam minimizar todas suas deficiências. Programas de ensino

especializados, para fazer desenvolver as habilidades adaptativas e coordenação entre os profissionais, famílias e instituições para fornecer recursos de inclusão social adequada, são os caminhos para a melhoria da qualidade de vida dessas pessoas.

Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, usam de recurso e parceria com as comunidades (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

De acordo com a Declaração de Salamanca as escolas devem ser inclusivas, onde envolva o trabalho não somente do professor, mas como um todo. Se não houver um compromisso de toda a comunidade educativa envolvida (pais, professores, gestores, coordenadores e alunos) fica praticamente impossível alcançar essa inclusão tão almejada. Levando em consideração que as crianças autistas têm necessidades especiais, porém devem ser educadas sem muitas restrições para que o mesmo não tenha problema maior com seus sintomas.

A criança tendo a participação nos ambientes escolar com outras pessoas que lhe proporcione modelos de identificação com características da sociedade, consequentemente contribuirá de forma positiva no seu bem estar emocional e um avanço nas suas habilidades comunicativas e cognitivas.

Como ponto de partida para ter um melhor desempenho, sugerimos que o professor da sala regular seja preparado para tais situações, onde tenha o apoio teórico, com estudos para ampliar todos os seus conhecimentos e assim poder compreender da melhor forma possível como se chegar a este educando.

Não existe uma receita para a educação, são formadas por estratégias, técnicas todo tempo sendo modificadas para se tornarem efetivamente assertivas, assim também como não existe somente um método de aprender, afinal na escola existe suas diversas características, um batalhão de diversidades.

O professor precisa ter um apoio pedagógico que lhe dê bastante suporte com relação ao autista. Necessita de manter um contato com os médicos responsáveis pelo seu

acompanhamento na intenção de trabalharem juntos em um único objetivo sendo o desenvolvimento pleno do alunado. O pedagogo precisa ter ciência que o trabalho não será fácil, porém sua persistência é de suma importância. Encontra dia onde parecerá que o trabalho não existiu com aquela criança, devido muitas delas ter oscilação de desenvolvimento dependendo do seu nível de autismo, onde o professor terá que sempre retomar tudo o que se foi passado para ele.

É de extrema importância o professor estabelecer com o aluno um vínculo afetivo, social e cognitivo, para ter um resultado positivo nas suas ações pedagógicas. E para que isso ocorra necessita ter uma avaliação, acompanhamento, observação diferenciada.

Por fim, Vygotsky (2003) afirma que a escola assume o lugar de interações educativas intencionais em favor do desenvolvimento do aluno com base na relação social. A escola é um grande suporte para que o autista consiga ter uma vida mais sociável, com o apoio da família, do pedagogo e toda a comunidade escolar em poder ajudar nas suas necessidades.

Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes (FREIRE, 2005, p. 68). Com fundamento nas palavras de Paulo Freire, somente existem saberes diferentes, onde todos podem saber, aprender, desenvolver as suas habilidades diferentes de tempo, espaço e métodos. O pedagogo só necessita ter um pouco mais de olhar diferenciado para ter um grande resultado alcançado.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Espectro Autista ou Transtornos do Espectro Autista (TEA) tem-se chamado de uma constituição do SER caracterizada por uma alteração no contato com a realidade, que tem como consequência para o indivíduo uma grande dificuldade em relacionar-se com os outros.

Esta dificuldade está vinculada aos diversos fatores que incidem no desenvolvimento evolutivo da criança e que começam a se manifestar nos momentos iniciais da vida de cada ser humano.

O termo "Autismo" foi utilizado pelo psiquiatra Leo Kanner depois de fazer estudos em algumas crianças, onde só levavam o tempo em concentrasse em si mesmo, sem mostrar interesse por outras pessoas. Tendo como base a terminologia concedida pelo seu colega suíço Eugene Bleuler, em 1911. Bleuler empregou o termo para caracterizar as formas como alguns adultos se afastaram do mundo real e mergulhavam no seu mundo imaginário, observados em pessoas com esquizofrenia.

A palavra "Autismo" vem da palavra grega ‘‘autos’’, que significa ‘‘próprio’’. Autismo significa viver em função de si mesmo, tendo um déficit de comunicação com o mundo exterior muito grande. Alguns autores consideram o autismo como um sintoma essencial da esquizofrenia infantil, com base nos sintomas de comprometimentos neurológicos. Depois do primeiro artigo de Kanner em 1943, onde diferenciou as crianças com autismo dos esquizofrênicos, apresentando que muitas crianças possuíam habilidades, mas que tinham uma extrema solidão, onde se limitavam somente em seu mundo.

Até os tempos atuais houve várias teorias, que discordam da teoria de Kanner, outras que aprofundaram ainda mais detalhado toda a sua teoria. Até hoje o autismo é um grande mito na ciência onde não se sabe as causas reais de seu desenvolvimento. A Associação Psiquiátrica Americana, no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM –IV, 2002, p. 98), engloba alguns sintomas parecidos uns com os outros como: comprometimento grave e global em diversas áreas do desenvolvimento. Em meio a vários estudos o autismo foi subdividido em vários tipos relacionados com suas diversas características.

Adotam que as causas sejam devido a fatos ocorridos durante a gestação de rejeição, maus tratos ou problemas ocasionados durante o parto. Hoje relatam que essa hipótese seja muito de acordo com Amy (2001, p. 19);

> O autismo foi objeto de hipóteses formuladas por psicanalistas, educadores, biólogos, geneticistas e cognitivistas. Permanece, no entanto, como um mistério quanto a sua origem e sua evolução. É sem dúvida difícil determinar se a oposição ao mundo que essas crianças manifestam é ativa e voluntária, se lhes é imposta por deficiências biogenéticas cujas origens ignoramos ou se "o inato e o adquirido" se articulam entre si para criar desordem e anarquia no universo interno dessas crianças.

Tudo que sabemos é que as causas são totalmente desconhecidas, uma grande incógnita, porém reforçamos que é grande o acompanhamento do médico profissional responsável por cada área atribuída às suas necessidades. O importante é que as escolas juntamente com os profissionais tenham uma proposta para que conseguissem a autonomia de se reconhecer diante da sociedade, por meio de troca de experiências, informações onde os autistas tenham seus direitos garantidos e sua identificação preservada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste entendemos que o autista tem um distúrbio com vários níveis de desenvolvimento onde deixa a desejar no seu convívio social, tendo um grande prejuízo na sua comunicação verbal e não verbal, no seu comportamento e pensamento. Mas não está comprovado que o autista não consiga ter um desenvolvimento.

O preparo do professor e toda equipe que forma a instituição faz a total diferença para recebê-los e conseguir fazer com que ele se torne permanente na escola. Torne o espaço escolar sua rotina, para que consiga manter a permanência.

Eles precisam ser inseridos na sociedade, independentemente de sua realidade. Não podemos deixá-los excluídos ou isolados como pessoas sem condições de aprendizado. Necessitamos entender que o autista pode sim de modo diferente aprender, precisamos apenas apostar no seu potencial.

As crianças autistas na realidade só precisam ter orientações claras e precisas para conseguir desenvolver suas habilidades e ter uma vida social normal. É preciso entender que em meio ao seu ao mundo diferente, consegue sobreviver no mundo que a sociedade impõe.

Em todo o texto foi relatado informações sobre o autista, métodos para professores, a importância da escola na vida de crianças autista, estratégias para pedagogos clarear a mente sobre a Síndrome de Espectro Autista. Na intenção e ajuda a várias pessoas que por algum acaso estejam passando por essa dificuldade de

pensamentos. Não podemos jamais desistir da maior arma que o ser humano tem o conhecimento.

REFERÊNCIAS

AMY, Marie Dominique. **Enfrentando o Autismo:** a criança autista, seus pais e a relação terapêutica. Tradução, Sérgio Tolipan. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

AUTISMO & REALIDADE- **Kit para os Primeiros 100 Dias** [s.n],[s.d]

Hobson, P. (1993a). Understanding persons: The role of affect. Em S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg, & D. J. Cohen (Orgs.), **Understanding other minds:** Perspectives from autism (pp. 205-227). Oxford: Oxford Medical Publications. [Links]

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/dissertacoes_teses/dissertacao_deise_aparecida_curto_costa.pdf

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/dissertacoes_teses/dissertacao_deise_aparecida_curto_costa.pdf

https://blog.autismolegal.com.br/direitos-do-autista-na-escola/

https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/pedagogia/a-crianca-autista-na-escola-regular.htm

https://novaescola.org.br/conteudo/57/legislacao-inclusao-autismo

https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/01/21/lei-brasileira-de-inclusao-entra-em-vigor-e-beneficia-45-milhoes-de-brasileiros

Livro transtornos de aprendizagem e autismo- Editora Cultural, S. A edição 2014

SAVIANI, Demerval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro, FIOCRUZ,

CAPÍTULO XV

DESENVOLVIMENTO DA COGNIÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA ERA 4.0 EM TEMPOS DE PANDEMIA

Joelma da Silva Coelho[70]; Olany Lima Vieira da Silva Souza[71];
Sandra Maria Regis de Sousa Lins[72]; Licelio Allan Castro de Souza[73].
DOI-Capítulo: 10.47538/AC-2022.01-15

RESUMO:
O presente artigo tem como objetivo descrever sobre a Educação 4.0 e a Educação Infantil num contexto de Pandemia da COVID-19, onde trataremos da importância da formação do docente na Quarta Revolução Industrial, da Inclusão da tecnologia na Educação Infantil, bem como a importância dos jogos como ferramenta de aprendizagem. Para discutir o assunto buscamos referências nos teóricos Brasil, Dohme, Führ, Freire, Mercado e Schwab. Em janeiro de 2016, Klaus Schwab, fundador e presidente do Fórum Econômico Mundial, apresentou ao mundo, durante o seu discurso de abertura do evento em Davos, na Suíça, o conceito de "Quarta Revolução Industrial". Essa revolução seria caracterizada pela difusão da internet móvel, o surgimento de sensores menores, mais poderosos e mais baratos, e pela inteligência artificial e aprendizado pela máquina. Portanto, a tecnologia na educação veio com o intuito de tornar os docentes e aprendizes aptos a acompanhar as mudanças que acontecem a cada instante na sociedade. Evidente que para isso se faz necessário investimentos no processo de formação continuada do Professor, bem como ele também precisa ter o desejo de se transformar, se atualizar, se aperfeiçoar e se motivar. Além disso, precisamos de Políticas Públicas que invistam na formação continuada e em dispositivos móveis de última geração com laboratórios móveis.
PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. Tecnologia. Educação Infantil. Jogos. Cognitivo.

DEVELOPMENT OF COGNITION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN THE 4.0 ERA IN PANDEMIC TIMES

ABSTRACT:

[70] Gradua em Pedagogia pela UFRN, Especialista em Psicopedagogia, Mestra em Ciências da Educação pela UNISC e Doutoranda em Ciências da Educação Universidade Del Sol. E-mail: coelhojoelmacoelho@gmail.com

[71] Pedagogia, psicopedagogia institucional e clínica. Natal/RN. E-mail: olanypedagogia1@yahoo.com.br

[72]Graduada em pedagogia, UFRN. Especialista em educação de jovens e adultos, UFRN. Especialista em TIC-tecnologia da informação e comunicação- PUC - Rio De Janeiro. Especialista em Docência nível superior- fac - Norte Faculdade Do Norte do Paraná. Mestre em Educação - FAC- Norte. Professora Ensino Público- Educação Infantil, Macaiba-RN. Professora Ensino Público Fundamental Extremoz/RN. Doutoranda pela Universidade Del Sol. E-mail smslins@gmail.com

[73] Doutorando Ciências da Educação. Mestre em Ciências da Educação. E-mail: licelioallan@yahoo.com.br

This article aims to describe about Education 4.0 and Early Childhood Education in a pandemic context of COVID-19, where we will deal with the importance of teacher training in the Fourth Industrial Revolution, the Inclusion of technology in Early Childhood Education, as well as the importance of games as a learning tool. To discuss the subject we seek references in the theorists Brasil, Dohme, Führ, Freire, Mercado and Schwab. In January 2016, Klaus Schwab, founder and president of the World Economic Forum, presented to the world, during his opening speech of the event in Davos, Switzerland, the concept of "Fourth Industrial Revolution". This revolution would be characterized by the spread of the mobile internet, the emergence of smaller, more powerful and cheaper sensors, and by artificial intelligence and machine learning. Therefore, technology in education came with the aim of making teachers and apprentices able to follow the changes that happen every moment in society. It is evident that for this it is necessary investments in the process of continuing education of the Teacher, as well as he also needs to have the desire to transform, update, improve and motivate himself. In addition, we need Public Policies that invest in continuing training and state-of-the-art mobile devices with mobile labs.
KEYWORDS: Teacher training. Technology. Early Childhood Education. Games. Cognitive

A EDUCAÇÃO INFANTIL NA ERA 4.0 E A PANDEMIA

De acordo com Craidy e Kaercher (2007) o surgimento da Educação Infantil esteve de certa forma relacionado ao nascimento da escola e do pensamento pedagógico moderno, que pode ser localizado entre os séculos XVI e XVII. A escola, muito parecida com a que conhecemos hoje, organizou-se porque ocorreu um conjunto de possibilidades: a sociedade na Europa mudou muito com a descoberta de novas terras, com o surgimento de novos mercados e com o desenvolvimento científico, mas também com a invenção da imprensa, que permitiu que muitos tivessem acesso à leitura (sobretudo da Bíblia).

Contudo, não se pode negar que a Igreja teve um papel preponderante no processo de alfabetização das crianças. Como havia uma disputa entre católicos e protestantes, cada uma buscava garantir aos seus fiéis o mínimo de conhecimento no tocante a escrita e leitura.

Passados alguns séculos tivemos saltos qualitativos e quantitativos no que concerne ao avanço da tecnologia. Em 1946 surge o ENIAC, primeiro computador gigante dos EUA; na década de 70, Steve Jobs, desenvolve os primeiros computadores pessoais; nos anos 90 e a internet que foi disseminada no Brasil; em 2004 surge as redes sociais; já nos anos 2000 emergem os smartphone, e finalmente, em janeiro de 2016,

Klaus Schwab, fundador e presidente do Fórum Econômico Mundial, apresentou ao mundo, durante o seu discurso de abertura do evento em Davos, na Suíça, o conceito de "Quarta Revolução Industrial". Essa revolução seria caracterizada pela difusão da internet móvel, o surgimento de sensores menores, mais poderosos e mais baratos, e pela inteligência artificial e aprendizado pela máquina.

Conforme Führ (2019), as novidades no que diz respeito a área da educação 4.0 que envolvem também a comunicação, provocam mudanças quando verificamos as formas de relacionamento, sentimento, pensamento e nas próprias ações dos cidadãos. Isso causa um reflexo na educação, que por sua vez requer que sejam implantadas novas metodologias de ensino, a fim de que por meio dessa aprendizagem o aluno desenvolva um bom senso de criticidade, bem como criatividade, responsabilidade, resiliência e liderança. Criando com isso o processo de learning by doing- o aprender fazendo por meio da experimentação, projetos e vivências

Para a nossa surpresa, em 17 de março de 2020, por ordem do Governo Estadual e Municipal, as escolas públicas e privadas em todos os níveis de ensino tiveram que fechar as suas portas, pois o Coronavírus havia se alastrado pelo mundo. Essa orientação veio da Organização Mundial de Saúde-OMS.

Diante dessa realidade, o Ministro da Educação Mílton Mourão, homologou o parecer nº 19, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que estende até 31 de dezembro de 2021 a permissão para atividades remotas no ensino básico e superior em todo país.

Com isso, a residência dos professores tornou-se a sua nova sala de aula e seu novo ambiente de trabalho. Eles tiveram que investir em ferramentas tecnológicas mais modernas: smartphones, notebooks e internet com banda larga. Além disso, se fez mister a apropriação de novos conhecimentos atrelados à tecnologia. Tudo isso para poder garantir a aprendizagem e aprovação dos discentes.

Nessa perspectiva, fica evidente que com o advento da pandemia da COVID-19, a Educação 4.0 veio realmente para ficar e mudar totalmente o paradigma no que se refere ao trabalho dos professores.

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

Abaixo temos um fragmento do pensamento de Freire acerca da adaptação a novos tempos (modernos):

> [...] não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas para participar de práticas com ela coerentes. Me parece fundamental sublinhar, no horizonte da compreensão que tenho do ser humano como presença no mundo, que mulheres e homens somos muito mais do que seres adaptáveis às condições objetivas em que nos achamos. Na medida mesma em que nos adaptar à concretude para melhor operar, nos foi possível assumir-nos como seres transformadores. E é nessa condição de seres transformadores que percebemos que a nossa possibilidade de nos adaptar não esgota em nós o nosso estar no mundo (FREIRE, 2000, p. 33).

Diante desse novo advento, os professores, como agentes transformadores precisam passar por um processo de formação continuada no que tange ao entendimento sobre as novas tecnologias.

FORMAÇÃO DOCENTE NA ERA DA EDUCAÇÃO 4.0

Como já foi dito acima, estamos vivendo na era da educação 4.0 onde tudo está voltado à tecnologia. Por essa razão o professor precisa ser um profissional digital e não analógico, como afirma Mercado:

> A formação docente é um processo permanente que não pode prescindir do binômio teoria/prática, pois é essa combinação que habilita o professor integrar as TIC ao seu fazer pedagógico[...]. A capacidade técnica de utilizar as TIC é essencial, contudo não basta apenas a capacidade de saber fazer para ter sucesso, é preciso saber relacionar-se, o que envolve a capacidade de lidar com as TIC, agregando valores étnicos, culturais, pedagógicos e metodológicos (MERCADO, 2008, p. 60).

Nesse sentido, fica mais do que evidente que o professor não pode somente limitar a teoria ou somente a prática, ambas precisam caminhar juntas para ajudar no processo de formação da criança no contexto da educação contemporânea.

Diante dessa nova era 4.0 é urgente que haja um projeto de políticas públicas de formação permanente dos docentes porque a tecnologia se reinventa a toda hora trazendo

AMPLAMENTE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

novidades, e para tanto o instrutor tem que estar preparado para receber e usar o conhecimento tecnológico nas escolas, então para Valente:

> O conhecimento necessário para que o professor assuma esta postura não é adquirido através de treinamento. É necessário um processo de formação permanente, dinâmico e integrador, que se fará através da prática e da reflexão sobre esta prática – do qual se extrai o substrato para a busca da teoria que revela a razão de ser da prática (VALENTE, 1993, p. 115).

Assim sendo, na visão do autor supracitado fica mais do que evidente que a formação do professor tem que ser sempre permanente. Não se trata somente de fazer uma formação vez ou outra; mas sim buscar sempre se atualizar uma vez que a sociedade se moderniza de uma forma muito vertiginosa, e consequentemente atinge a educação também.

Vejamos abaixo o que diz As Diretrizes Curriculares, no artigo 5º no inciso IV, destacam:

Às dinâmicas pedagógicas que contribuam para o exercício profissional e desenvolvimento do profissional do magistério por meio de visão ampla do processo formativo, seus diferentes ritmos, tempos e espaços, em face das dimensões psicossociais, histórico-culturais, afetivas, relacionais e interativas que permeiam a ação pedagógica, possibilitando as condições para o exercício do pensamento crítico, a resolução de problemas, o trabalho coletivo e interdisciplinar, a criatividade, a inovação, a liderança e a autonomia.

O Professor contemporâneo precisa ter determinadas competências e habilidades para atuar no campo educacional a fim de contribuir para um ambiente inovador, estimulador e inspirador.

Por isso, a relevância desse docente é ter um perfil de colaborador no processo da aprendizagem e desenvolvimento que preze pela relação dialógica, contribuindo assim para expansão da cognição da criança.

DESENVOLVIMENTO DA COGNIÇÃO

Diante do que foi discorrido acima, Vygotsky (1998) nos remete a dois importantes aspectos para o desenvolvimento do sujeito na sociedade, que são a história (pois precisamos do outro para nascermos sociais) e a cultura (instrumentos culturais) os quais contribuem para o desenvolvimento das funções superiores; e que tais funções somente são compreendidos por meio dos signos e instrumentos.

Nessa perspectiva, Moreira (1995) destaca que Vygotsky acreditava que a mediação ocorre por meios de instrumentos e signos. Sendo o instrumento (objeto para um fim específico, exemplo: enxada) um meio pelo qual vai transformar a natureza e o meio em que o homem está inserido. Já o signo, somente o homem tem a capacidade de representação do mundo, ele é dividido em: "indicadores (exemplo: fumaça indica fogo)", "icônicos (imagens e desenhos com significados)" e "simbólicos (tem uma relação abstrata com o que significam)" (MOREIRA ,1985, p. 111). Portanto, esses mediadores são fundamentais para que ocorra a plasticidade cerebral, uma vez que novas redes neurais serão formadas. Então, quanto mais se pratica algo, mais fortes são as sinapses, o cérebro se modifica e consequentemente pode acontecer o processo do desenvolvimento.

Segundo Prestes (2010), alguns conceitos de Vygotsky foram traduzidos do russo para o português de forma equivocada, então a autora nos ilumina acerca da compreensão da Teoria do Desenvolvimento; bem como das novas nomenclaturas.

A Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI) é o que está entre as duas zonas do campo das possibilidades do desenvolvimento, mas não é obrigatório acontecer; já a Zona de Desenvolvimento Atual (ZDA) está atrelada ao que a criança faz sozinha, compreende e domina; já a Zona de Desenvolvimento possível (ZDP) como o próprio nome já diz, é a possibilidade e não a obrigatoriedade do processo aprendizagem e desenvolvimento acontecer. Nessa zona se faz necessário a colaboração de alguém mais experiente.

No Processo de Desenvolvimento é imprescindível que ocorra uma relação dialógica que envolva afetividade, respeito e empatia. Até porque o Professor tem que ter no seu âmago o desejo de ensinar (de ser um colaborador) e a criança o desejo de querer se desenvolver. Daí a relevância das Atividades Guias (AG), pois elas podem impulsionar o desenvolvimento da criança em determinadas fases do seu crescimento, por essa razão Vygotsky defendia o âmbito das possibilidades do desenvolvimento, e não o da certeza.

Excelentes ferramentas que podem ser inclusas nas escolas são: os celulares e tablets, pois através do jogo educativo, interativo e personalizado a criança pode ter um salto qualitativo em suas funções psicológicas superiores (memória, pensamento, imaginação, criatividade, comparação e planejamento). Nessa perspectiva, nada mais pertinente do que começar a se pensar na inclusão tecnológica no âmbito da Educação Infantil.

INCLUSÃO TECNOLÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A frágil situação econômica da maior camada de nossa população, demonstra claramente a exclusão digital quando nos referimos a ela, pois uma criança que vive em condições desfavoráveis economicamente, dificilmente terá as mesmas oportunidades de uma outra que tem uma situação sócio econômica confortável. Portanto, se faz necessária uma política pública incisiva e proativa, que crie condições isonômicas a todas as crianças, desde a Educação Infantil até o ensino médio.

Em pleno século XXI não podemos tratar da Educação Infantil desvencilhando-a da tecnologia, uma vez que estamos na era da educação 4.0, e com os nativos digitais desde de 2010, por já nascerem em um ambiente completamente atestados de tecnologia, como: smartphones, Tablets, jogos eletrônicos, ou seja, um ambiente totalmente estimulador no âmbito da tecnologia.

Brasil (2018), diz que conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se são direitos de aprendizagens e desenvolvimento na Educação Infantil, e por essa razão não pode ser negada a ela o contato com dispositivos móveis; uma vez que a tecnologia contribui para o seu desenvolvimento como um sujeito holístico numa perspectiva interdisciplinar. Assim sendo, vejamos o que diz Richit (2004, p. 7-8):

> Nessa perspectiva, a interferência da escola faz-se necessária no sentido de oferecer ao aluno oportunidades significativas de construção de conhecimentos e valores que estão atrelados à atual tecnologias informáticas como instrumentos auxiliares à prática pedagógica com o objetivo de promover interação, cooperação, comunicação e motivação a fim de diversificar e potencializar as relações interpessoais e intrapesso ais mediante situações mediatizadas, que venham a dar novo significado ao processo de aprendizagem. Isto é, as relações entre

> sujeito e, entre sujeitos e tecnologias colabora para a estruturação do conhecimento do grupo que a utiliza, bem como para o desenvolvimento desses sujeitos, que caracteriza o coletivo seres humanos com mídias, proposto por Lévy (1993-1999).

Como deixa evidente na citação acima, as crianças necessitam aprender os conteúdos na instituição escolar de uma forma mais lúdica, atraente e significativa. Portanto, aprender com os jogos pode ser uma excelente alternativa no processo de aprendizagem.

JOGOS COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM

Os jogos, como ferramenta de aprendizagem, são uma ótima oportunidade de envolver as crianças nos diversos Campos de Experiências e no âmbito da holística, pois o lúdico tem um papel primordial no processo do desenvolvimento da criança como um todo. Assim sendo o jogo educativo, interativo e personalizado como dito anteriormente, pode tornar as aulas mais atraentes e dinâmicas possibilitando um ambiente mais estimulador no processo do crescimento humano. Então, como afirma Pacheco:

> Em primeiro lugar, as crianças gostam do jogo porque ele é divertido, atende à necessidade lúdica da criança de descobrir e aprender sobre o que lhe interessa. Outro motivo de preferência é a satisfação, que parece estar ligada a um processo de projeção: a criança vê-se como uma das personagens da narrativa. Assim, ela pode treinar e superar desafios, produzir algo personalizado, enviá-lo a outras pessoas pelo serviço de e-mail ou simplesmente imprimi-lo. Por fim, o jogo funciona como instrumento de socialização (PACHECO, s/d).

De acordo com a UNESCO (2014) os aparelhos móveis já estão revolucionando o espaço escolar, pois eles são a Tecnologia de Informação e Comunicação – TIC interativa mais presente no mundo. Nessa perspectiva, o ideal é que os governos ampliem oportunidades iguais para todos estudantes, equipando as instituições escolares com tecnologia de última geração com o uso da internet 5 G.

Dohme vem reforçando e positivando esse discurso, trazendo uma belíssima contribuição acerca do lúdico, colocando que:

> O uso do lúdico na educação prevê principalmente a utilização de metodologias agradáveis e adequadas às crianças que façam com que o aprendizado aconteça dentro do "seu mundo" das coisas que lhes são importantes e naturais de ser fazer, que respeitem as características

> próprias das crianças, seus interesses e esquemas de raciocínio próprio (DOHME, 2005, p. 58).

Então, de acordo com o autor supracitado, pensemos em uma sala de leitura, cuja mediadora, após a contação de histórias dar um tablet a cada criança, e, em seguida, elas se sentam à mesa para interagir com uma plataforma de atividades personalizadas em modelo gamificado em consonância com o conto narrado.

A Ludicidade ganha sentido quando o colaborador participa com as crianças interagindo, brincando, jogando e criando possibilidades para uma relação dialógica. Nesse sentido, esse tipo de *Atividade Guia* pode impulsionar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança positivamente.

CONCLUSÃO

A teoria de Vygotsky apresentada neste artigo "Desenvolvimento da Cognição na Educação Infantil e 4.0 em Tempos de Pandemia" esclarece que *a história* (nascemos sociais e precisamos do outro para se desenvolver) e *a cultura* (instrumentos culturais) nos transformam. E que por meio dos *instrumentos* e dos *signos* nos desenvolvemos.

Portanto, esses mediadores são fundamentais para que ocorra a plasticidade cerebral, uma vez que novas redes neurais serão formadas. Então, quanto mais se pratica algo, mais fortes são as sinapses, o cérebro se modifica e consequentemente pode acontecer o processo da aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo.

Nesse sentido, em consonância com o autor supracitado, interagir com os instrumentos móveis é proporcionar ao nosso corpo e mente grandes possibilidades de crescimento, conhecimento, autorregulação, interação, empatia, capacidade de resolver problemas e criatividade.

Entretanto, ainda precisamos de Políticas Públicas que possibilitem oportunidades igualitárias para todos os discentes, pois a exclusão digital ainda prevalece de uma forma muito contundente em nossa sociedade. Contudo, espera-se que com a implantação da internet 5 G, os nossos governantes invistam na formação continuada dos docentes e estruture as instituições escolares com tecnologia de ponta.

Nesse sentido, cultura, história, signos, instrumentos, afetividade e diálogo nos impulsionam para o nosso desenvolvimento das funções psicológicas superiores (criatividade, autonomia, investigação, criticidade, lembranças, comparação e imaginação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para Educação Básica.** Parecer CNE/CP, resolução n.2, de 1º de julho de 2015. Disponível em :https://abmes.org.br/arquivos/legislações/Res-CP-002-2015-07-01.pdf. Acesso em: 12 jan. 2022.

CRADY; KAECHER. **Infância e Linguagem:** Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. 6. Ed. São Paulo: Papirus, 2007.

DOHME, V. **Técnicas de Contar Histórias**. São Paulo: Informal, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FÜHR, Regina Candida. **Educação 4.0 nos impactos da quarta revolução industrial.** 1º. Ed.-Curitiba: Appris, 2019.

MERCADO, Luiz Paulo Leopoldo (Org.). **Práticas de Formação de Professores na Educação a Distância.** Maceió: Ufal, 2008.

MOREIRA, M.A. **Monografia nº7 da Série Enfoques Teóricos.** Porto Alegre. Instituto de Física da UFRGS. Originalmente divulgada, em 1980, na série "Melhoria do Ensino", do Programa de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Superior, 1995.

PACHECO, Elza Dias. **Jogos digitais e internet no cotidiano infantil.** Disponível em: http://www.oei.es/notícias/spip.php?artcle800. Acesso em: 31 de janeiro de 2022.

PRESTE, Zoia Ribeiro. **Quando não é quase a mesma coisa**, Análise de traduções de Lev Semionovitch Vigtski no Brasil. Brasília/DF, 2010.

SCHWAB, Klaus. **A Quarta Revolução Industrial**. São Paulo: Edipro, 2016.

VALENTE, J.A . **Formação de Profissionais na Área de Informática em Educação**, in Valente, J.A. (Org.), Computadores e Conhecimento: Repensando a Educação. Campinas, SP, Gráfica Central da Unicamp, 1993.

SOBRE OS ORGANIZADORES

FREITAS, Dayana Lúcia Rodrigues de: Doutoranda em Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). Mestra em Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Metodologia do ensino de Biologia e Química pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais (IPEMIG/MG). Especialista em Educação Ambiental e Geografia do semiárido pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Ensino de Ciências Naturais e Matemática pelo Instituto Federal de educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Língua Portuguesa, Matemática e Cidadania pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Licenciatura Plena em Biologia pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Pedagogia pela UNOPAR. Técnica em Meio Ambiente pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC/RS). Palestrante. Pesquisadora. Professora e Orientadora de cursos de Pós-Graduação e Graduação em instituições da rede privada em Macau/RN. Professora; Orientadora de TCC e Orientadora de Estágio Curricular Supervisionado da Escola Técnica Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Professora da Educação Básica do município de Guamaré/RN. Orcid: https://orcid.org/0000-0001-5355-3547. Lattes: http://lattes.cnpq.br/5122671799874415. E-mail: dayannaproducoes@gmail.com.

PAIVA, Luciano Luan Gomes: Diretor de Arte na Editora Amplamente Cursos, coordenando toda a produção visual e ações de publicidade nas redes sociais e site da empresa. No campo da Educação, atua como Coach Educacional, Palestrante, Ministrante de Oficinas (presenciais e on-line), Tutor a Distância na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e Professor de Música na Educação Básica do Estado do Rio Grande do Norte. Como pesquisador, tem feito estudos sobre Aprendizagem mediada por Tecnologias Digitais sob a ótica da Complexidade; Formação Docente no âmbito das Tecnologias Digitais; e Mediação Pedagógica no Ciberespaço. Também é membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Música (GRUMUS-UFRN). Tem formação acadêmica, como Mestre em Música (com ênfase em Educação Musical) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN). Licenciado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do

Norte (UFRN). Orcid: https://orcid.org/0000-0001-6192-6075. Lattes: http://lattes.cnpq.br/0772088747598226. E-mail: luciano.90@hotmail.com.

FERNANDES, Caroline Rodrigues de Freitas: Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Pós-graduanda em Educação Inclusiva pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade UNOPAR. Técnica em Contabilidade pelo Centro de Educação Integrada Monsenhor Honório (CEIMH). Atua como professora da Rede Pública e Privada em Macau/RN. Atuou como professora da Escola Técnica Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-9198-6746. Lattes: http://lattes.cnpq.br/5956672837215695. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com. E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com.

SOBRE OS AUTORES

ALMEIDA, **Nádia Fernandes Pires Pereira de:** Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Politécnica e Artística do Paraguai - UPAP. E-mail: amoracem@yahoo.com.

ALMEIDA, Verônica da Silva: Graduada em Pedagogia Licenciatura Plena - Universidade Estadual Vale Do Acaraú IBRAPES: (UVA). Pós-graduação Neuropsicopedaogia Clínica, Institucional; e Educação Especial – UNIJAGUARIBE. E-mail: veronicaalmeidaarapiraca@gmail.com

ALVES, Janicleide Fernandes: Graduação em pedagogia - IESM. Pós-graduação em Educação Infantil e Ensino Fundamental I - FMB. Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Educação Especial - Faveni. Professora do município de Alto do Rodrigues/RN e Carnaubais/RN. E-mail: janicleidefernandes02@gmail.com

ANDRADE, Emanuel Adeilton de Oliveira: Mestrado em Ciências da Educação - Emil Brunner World University. Pós-graduado - Universidade Estadual Vale Do Acaraú. Licenciado em Matemática - Universidade Estadual Vale do Acaraú. Pós-graduado em Ciências Naturais e Matemática - Instituto Federal Do Rio Grande Do Norte. Graduado em nível técnico em Mecânica industrial - CEPEP. Atuou no segmento de formação continuada Pró-Letramento em Matemática - MEC. Professor no Municipal de Alto do Rodrigues/RN e Macau/RN. E-mail: emanueladeilton@hotmail.com

BARBOSA, A**na Claúdia da Costa:** Universidade Federal do Pará; Lattes: http://lattes.cnpq.br/7959409970724422; Orcid: 0000-0002-6756-6899. E-mail: accbarboza@gmail.com

BARBOSA, Sheyla Fernanda da Costa: Universidade Federal do Pará; Lattes: http://lattes.cnpq.br/0821159142306725; Orcid: 0000-0002-2654-1468. E-mail: sheylafbarbosa@gmail.com

BARROS, Júlia Maria Silva de: Graduada em Pedagogia - FAIBRA Especialista em Educação Infantil – FAVENI. Professora em exercício no município do Alto Rodrigues/RN. E-mail: julia_m.neta@hotmail.com

BRITO, Francisca Edlayne Dantas Fernandes de: Pedagoga – UERN. Pós-graduada em Psicopedagogia. Professora no município do Alto do Rodrigues/RN. E-mail: Edllaynedantas@hotmail.com

CARVALHO, Regimênia Maria Braga de: Doutora Em Ciências Do Movimento Humano; Lattes: http://lattes.cnpq.br/6751948803895784. E-mail: regimeniacarvalho2018@gmail.com

CARVALHO, Rosiméria Maria Braga de: Mestre Em Ciências Da Educação; Lattes: http://lattes.cnpq.br/0381192491773371. E-mail: rosedecarvalho522@hotmail.com

COELHO, Joelma da Silva: Gradua em Pedagogia pela UFRN, Especialista em Psicopedagogia, Mestra em Ciências da Educação pela UNISC e Doutoranda em Ciências da Educação Universidade Del Sol. E-mail: coelhojoelmacoelho@gmail.com.

FARIAS, Francisca Ivaneide Cunha de: Graduação em Pedagogia – FAIBRA. Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional – FAIBRA. Pós-Graduação em Educação Infantil e Ensino Fundamental pela faculdade – FMB. Pós-graduação em Educação Especial e Inclusiva – FMB. Pós-graduação em LIBRAS – FMB. Professora no município de Alto do Rodrigues/RN.

FERREIRA, Heloisa dos Santos: Mestrando em Ciências da Educação. Pós-graduação Psicopedagogia Institucional e Clínica. E-mail: heloisaferreiraneto@hotmail.com

FERREIRA, Maria Claudonete: Graduação em Administração - Faculdade Católica Nossa Senhora das vitórias. Graduação em Pedagogia – Facesa. Pós-graduação Em Educação infantil; Anos iniciais e psicopedagogia – Faveni (em andamento). E-mail: done.te@hotmail.com

FILHO, Luiz Euclides Coelho de Souza: Universidade do Estado do Pará; Lattes: http://lattes.cnpq.br/4528716552599754; Orcid: 0000-0002-0828-0911. E-mail: luizcoelhodesouza@yahoo.com.br

FRANCO, Andressa Coelho: Mestre em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG); E-mail: andressafranco1604@gmail.com

GOMES, Diane Macedo Esbell: Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Politécnica e Artística do Paraguai - UPAP. E-mail: dianeesbell@hotmail.com.

LINS, Sandra Maria Regis de Sousa: graduada em pedagogia, UFRN. Especialista em educação de jovens e adultos, UFRN. Especialista em TIC- tecnologia da informação e comunicação- PUC - Rio De Janeiro. Especialista em Docência nível superior- fac - Norte Faculdade Do Norte do Paraná. Mestre em Educação - FAC- Norte. Professora Ensino Público- Educação Infantil, Macaiba-RN. Professora Ensino Público Fundamental Extremoz/RN. Doutoranda pela Universidade Del Sol. E-mail smslins@gmail.com.

MELO, Maria do Céu da Cunha: Graduada em Pedagogia pela IESME. Pós-graduação em Educação infantil e Ensino fundamental I - FMB. Cuidadora de crianças especiais no município de Alto do Rodrigues. Professora no município de Assú. E-mail: doceumelo2018@gmail.com

MELO, Noélia Tibúrcio de: Graduada em pedagogia - Universidade do Vale do Acaraú - UVA. Especialista em Educação Infantil -FAVENI. professora da Educação Infantil com atuação na Educação Especial no Guamaré/RN. E-mail: noeliatiburcio0102@gmail.com.

MENEZES, Rayana Vieira: Especialista Em Educação Física Escolar; Lattes: http://lattes.cnpq.br/4169806058263356. E-mail: rayana.vm@gmail.com

MENEZES, Samara Vieira: Especialista Em Educação Física Escolar; Lattes: http://lattes.cnpq.br/8494114954282557. E-mail: samaravm36@gmail.com

MIRANDA, Paulo Eudes Moreira de: Graduado em História - Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. Graduado em Geografia - Universidade Federal do Rio

Grande do Norte. Especialista em Metodologia em ensino de Geografia e de História - Universidade Cândido Mendes e Práticas Assertivas em EJA – IFRN. Servidor público municipal em Macau/RN. E-mail: pauloeudespt@hotmail.com

OLIVEIRA, Ediléa Monteiro de: Universidade do Estado do Pará; Lattes: http://lattes.cnpq.br/2758712667035434; Orcid: 0000-0002-5563-5447. E-mail: edileaoliveira@uepa.br

PAIVA, Luciano Luan Gomes: Diretor de Arte na Editora Amplamente Cursos, coordenando toda a produção visual e ações de publicidade nas redes sociais e site da empresa. No campo da Educação, atua como Coach Educacional, Palestrante, Ministrante de Oficinas (presenciais e on-line), Tutor a Distância na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e Professor de Música em múltiplos contextos. Como pesquisador, tem feito estudos sobre Aprendizagem mediada por Tecnologias Digitais sob a ótica da Complexidade; Formação Docente no âmbito das Tecnologias Digitais; e Mediação Pedagógica no Ciberespaço. Também é membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Música (GRUMUS-UFRN). Tem formação acadêmica, como Mestre em Música (com ênfase em Educação Musical) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN). Licenciado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Orcid: https://orcid.org/0000-0001-6192-6075. Lattes: http://lattes.cnpq.br/0772088747598226. E-mail: luciano.90@hotmail.com.

RODRIGUES, Francisca Jucicléia Ferreira: Pedagoga. Pós-graduação em Neuropsicopedagogia. Professora no município do Alto do Rodrigues/RN. E-mail: jucicleiaferreira89@gmail.com

SILVA, Carlos Antônio Freitas da: Professor de Música na educação básica. No YouTube, comanda o canal Musicalizando com Tio Carlos. Foi aluno especial no Programa de Pós-Graduação em Educação, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Possui graduação em licenciatura em Música pela UFRN, foi colaborador e bolsista de iniciação à pesquisa no Grupo de Estudos e Pesquisa em Música (GRUMUS) da Escola de Música da UFRN (EMUFRN), foi supervisor curso de extensão Primeiras

Notas - Musicalização Infantil. Possui publicações em revista e artigos científicos nos principais congressos de Educação Musical e áreas afins do Brasil. Ministrou o Curso "CONTO e CANTO: a iniciação musical de crianças com contação de histórias, num processo de imitação", no Fórum Latino Americano de Educação Musical, ministrou o Curso "Música na Educação Infantil: escuta, execução e releitura de poemas, histórias e canções" no XXIV Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), ministrou o curso Ateliê de musicalização: a construção de instrumentos musicais/brinquedos sonoros e suas aplicabilidades na musicalização de crianças em contextos diversos, no Encontros Regionais Unificados da ABEM, ministrou o curso de Adaptação de recursos didático para musicalização infantil, no VIII EMI - Encontro Sobre Música E Inclusão. É autor da pesquisa, Musicalização Infantil: a iniciação musical de crianças a partir do processo de imitação gestual, rítmica e sonora e autor da coleção didática Trilha do Saber Musical.

SILVA, Dijandira Francisca Ferreira da: Graduação em Pedagogia - Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. Especialização em Psicopedagogia Institucional - Universidade Castelo Branco. Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica - Faculdades Integradas de Patos. Mestrado em Ciências da Educação - Instituto Superior de Educação Lúcia Dantas. Doutorado em Ciências da Educação (andamento) pela World University Ecumenical. Psicopedagoga efetiva municipal. E-mail: dijandiramagnifica@hotmail.com

SILVA, Geillany Aurina da: Graduada em pedagogia - Universidade Estadual Vale do Acaraú/UVA. Especialista em Educação Infantil - Faculdade de tecnologia Módulo Paulista. Professora. E-mail: geillanypassos@outlook.com

SILVA, Helton da: Especialista Em Atendimento Educacional Especializado. E-mail: helton.edfisica3001@gmail.com

SILVA, Izaura Passos de Oliveira: Graduação Normal superior. Pós-graduação em Psicopedagogia – IFRN. Professora no município de Guamaré/RN. E-mail: izaurapassos@yahoo.com.br

SOUZA, Josué Silva: Possui graduação em Letras com Habilitação em inglês pela Faculdade de Milagres Ceará e Licenciatura em Ciências Habilitação em Física pela

Universidade Estadual do Maranhão. É graduado também em Pedagogia pela Faculdade Mantenense dos Vales Gerais. É formado no curso de extensão em Metodologia do Ensino de Física. É especialista em Metodologia do Ensino de Matemática e Física. Possui também Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Inglesa. É pós-graduado em Gestão, Orientação e Supervisão Escolar pela Faculdade São Marcos. Atualmente é Mestre em Física pela Universidade Estadual de Maringá-PR. E-mail: josue100100@gmail.com

SILVA, Nailde Maria da: Graduação em Pedagoga - Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Católica Nossa Senhora das Vitórias - FCNSV. Especialização em Psiconeuropedagogia Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade de Venda Nova pelo Imigrante – FAVENI (Cursando). Professora no município de Itajá/RN. E-mail naildems69@hotmail.com

SOUZA, Licelio Allan Castro de: Doutorando Ciências da Educação. Mestre em Ciências da Educação. E-mail: licelioallan@yahoo.com.br.

SOUZA, Lorena Cristina Dourado de: Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Politécnica e Artística do Paraguai - UPAP. E-mail: lorenadourado73@gmail.com.

SOUZA, **Olany Lima Vieira da Silva:** Pedagogia, psicopedagogia institucional e clínica. Natal/RN. E-mail: olanypedagogia1@yahoo.com.br.

SOZINHO, Thaís Yuriko Fernandes: Universidade do Estado do Pará; Lattes: http://lattes.cnpq.br/6882165056195037; Orcid: 0000-0002-2937-276X. E-mail: thais.sozinho@aluno.uepa.br

VIEIRA, Edieide da Rocha: Pedagoga. Pós-graduação em Educação Especial e Inclusiva; Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica. Professora no município do Alto do Rodrigues/RN. E-mail: edieidevieira200118@gmail.com

XAVIER, Drielly de Brito: Graduação em Educação Física - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Estudante do 8° período Pedagogia - Faculdade Maciço de Baturité. Pós-graduação em Educação Física Escolar e Educação Infantil - Faculdade

Dom Alberto. Pós-graduação em Psicomotricidade Clínica e Institucional - Universidade Federal do Rio do Norte (em andamento). Pós-graduação em Psicomotricidade e Educação Especial - Faculdade Focus (em andamento). Professora no município de Alto do Rodrigues/RN e professora na Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte. E-mail: Drielly.b.xavier2@gmail.com

ÍNDICE REMISSIVO

AMPLAMENTE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-17-1 DOI: 10.47538/AC-2022.01

E-BOOK

AMPLAMENTE: CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.

ORGANIZADORES
Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas
Luciano Luan Gomes Paiva
Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

DOI: 10.47538/AC-2022.01
ISBN: 978-65-89928-17-1

(84) 99707 2900
@editoraamplamentecursos
amplamentecursos
publicacoes@editoraamplamente.com.br

Ano 2022